

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

Capitán Silverio Blanco Núñez

Sancti Spíritus

Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO
DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Título: TALLERES DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES
DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN FUNCIÓN DEL LIDERAZGO
EDUCACIONAL.**

Autor: Lic. Fernando Gilberto Brito González

Julio de 2009. “Año del 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución”.

DEDICATORIA

- A mi hija por ser siempre fuente de inspiración.
- A mi esposa, porque ha sabido darme el apoyo necesario para este empeño.
- A la Revolución Cubana, por las oportunidades que me ha brindado.

AGRADECIMIENTOS

- A mi tutora quien me guió en la investigación del presente trabajo.
- Al grupo de directores de la Educación Media Superior, por la cooperación brindada durante el desarrollo de la investigación.
- A todos los que me han apoyado, especialmente a mis compañeros de trabajo que me brindaron la ayuda necesaria en el momento oportuno.

RESUMEN

Los estudios relacionados con la dirección científica son una necesidad para la mejor conducción de cualquier institución y muy especialmente de la escuela, en la que el recurso humano tiene particular significación, ya que en ella se trabaja en la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante, como tarea fundamental. En este sentido, el presente trabajo aborda una propuesta de talleres dirigidos a la preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

La concepción, metodología y diseño de los talleres, utilizando técnicas participativas constituyen una opción para resolver las insuficiencias que se presentan en este campo. Los mismos promueven la participación activa, en su propia transformación. Además aprovecha todas las potencialidades del grupo de directores en función de su autoperfeccionamiento, logrando una proyección positiva en su desempeño.

En la investigación se emplearon como métodos esenciales: análisis y síntesis, inducción y deducción, histórico y lógico, la entrevista, la observación científica y el experimento pedagógico. La propuesta puede ser utilizada en otra educación, adecuándolas a las necesidades de cada escuela y a las posibilidades y creatividad de los directores.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, EN FUNCIÓN DEL LIDERAZGO EDUCACIONAL	11
1.1 La preparación de los directores de centros en la actividad que lo identifica: la dirección.....	11
1.2 La labor del director de la Educación Media Superior. Estilos y métodos para una adecuada dirección del proceso.....	14
1.3 El liderazgo como una necesidad primordial de los directores. Breve bosquejo de su tratamiento.....	25
CAPÍTULO II. TALLERES DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, EN FUNCIÓN DEL LIDERAZGO EDUCACIONAL	38
2.1 Diagnóstico inicial, su descripción	38
2.2 Fundamentación de los talleres dirigidos a la preparación de los directores, de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.....	42
2.3 Propuesta de talleres dirigidos a la preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.....	53
2.4 Análisis de los resultados obtenidos en la validación de los talleres propuestos	73
CONCLUSIONES	79
RECOMENDACIONES	80
BIBLIOGRAFÍA	81
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Se viven tiempos de increíble dinámica, acciones inextinguibles, y reflejos a prueba de compromiso. Es época de urgencias y retos que demandan, más que energías corporales la savia que emana de la materia gris, lustrada de voluntad y amor por la obra que se esculpe.

Son muchas las razones que nos obligan cada jornada a emprender senderos poco trillados, valiéndonos de la creatividad, la superación, las investigaciones, el amor por el trabajo, la defensa de la patria, los programas de la Revolución, entre otras, en fin la existencia no valdría sin un objetivo. Estas referencias son necesarias para aquellas personas que ven ante cada tarea un obstáculo insalvable.

Desde el mismo momento que triunfó la Revolución Cubana, se inició en Cuba una constante Revolución en la Educación – aún inconclusa – conscientemente planificada, organizada, regulada y controlada, es decir conscientemente dirigida. Por tanto ninguna de estas Revoluciones se puede entender sin tener en cuenta el importantísimo papel protagónico jugado en ellas por los educadores y sus dirigentes educacionales en cada momento histórico, como lo es en la actualidad la batalla por lograr que cada cubano adquiriera una cultura general integral.

Esta batalla que se extiende mediante el desarrollo de un numeroso grupo de programas de la Revolución, encaminados a convertir el pueblo cubano en el más culto - y por tanto-, más libre, de todo el mundo sustenta las bases para la lucha que se está librando en el proceso de masificación y diversificación de la Educación en Cuba, como las profundas transformaciones que actualmente se desarrollan en ellas, por lo que se plantea como ineludible, la necesidad de contar con una gran cantidad de cuadros de dirección integralmente preparados.

Todo lo dicho quiere significar que la preparación y superación de los cuadros de dirección del país, en la etapa actual representa una tarea altamente priorizada por el Partido y el Gobierno, dado el carácter determinante que en el perfeccionamiento de las funciones de dirección juegan los cuadros que ocupan esta responsabilidad.

La necesidad de preparar adecuadamente a los cuadros de dirección se convierte en un requerimiento esencial en las condiciones del sistema socialista de dirección, especialmente por el carácter que adopta la propiedad sobre los medios de producción, que bajo un mando debe ser capaz de lograr el máximo de eficiencia en función de los intereses de toda la sociedad.

Por otra parte, la Revolución Científico Técnica que de forma intensiva se desarrolla en el mundo de hoy, plantea la necesidad de contar con dirigentes que posean amplios conocimientos y habilidades para hacer frente al reto que impone la dinámica del desarrollo económico y social contemporáneo.

La práctica contemporánea de dirección demuestra que junto al desarrollo económico y al aceleramiento del ritmo del progreso científico técnico, aumenta bruscamente el volumen del trabajo de dirección y su complejidad. De ahí la importancia del dominio por parte de los cuadros y dirigentes de las técnicas más modernas de dirección y otras materias, unidas a una adecuada preparación teórica.

El perfeccionamiento de la actividad de dirección es una tarea a la que se enfrentan todos los países existiendo una variedad de enfoques para llevarla a cabo en cada uno de ellos, de acuerdo a sus características concretas.

No sólo resulta necesario contar con cuadros y dirigentes con un alto nivel profesional egresados de los centros de enseñanza del nivel superior, sino que se hace evidente la necesidad de actualización sistemática y el entrenamiento constante de los cuadros.

En el desarrollo de los cuadros debe situarse en primer orden la madurez política-ideológica, pero además los requerimientos actuales plantean la necesidad de contar con conocimientos especializados, habilidades y cualidades personales que están a tono con las complejas tareas de dirección.

La necesidad de asimilar nuevos conocimientos debe convertirse por sí en un interés propio de cada cuadro de dirección por la vía de la autosuperación sistemática. Esta preparación exige autodisciplina, perseverancia y fuerza de voluntad. Cada dirigente debe estar consciente de que el futuro trabajo de dirección

debe adquirir una amplia cultura, conocimientos profesionales amplios y, ante todo, conocimientos de la teoría, de los métodos y de la práctica de la dirección en cada esfera de la actividad.

La dirección del partido ha ratificado con mayor claridad la línea de principios del futuro desarrollo de nuestra sociedad, se representa en estos momentos la mayor atención al dominio de las modernas técnicas de dirección por parte de nuestros cuadros, conscientes de que su uso en función de los intereses de toda la sociedad, puede significar un incuestionable salto en la efectividad del trabajo de dirección.

En Cuba, desde el triunfo de la Revolución, se ha prestado especial atención a la preparación de los dirigentes, emitiéndose varias resoluciones y cartas circulares que regulan el trabajo con los mismos. La más reciente, formulada al respecto, lo constituye la Carta Circular No 17/06 del CECM, la cual establece el día de la preparación de los cuadros, magnífico espacio aprovechado en la preparación integral de todos los dirigentes de la Educación, en especial a los directores de los centros educacionales.

Por otra parte hay que considerar las investigaciones que se han realizado con el propósito de perfeccionar la labor de los directivos educacionales entre estas se encuentran las desarrolladas por (Bringas, J.1999); (Valiente, S. 2000); (Pérez, A. 2001); (García, G. 2002); (Alonso, S. 2003); (Santiesteban, M. 2003); (Torres, G. 2003) y (Valle, A. 2004) así como también las acciones de superación organizadas por los institutos superiores pedagógicos mediante cursos de superación, diplomados y maestrías.

Por la responsabilidad que adquiere el director de una escuela, al asumir la tarea de la formación integral de nuestros niños, adolescentes y jóvenes acorde a los principios de nuestra sociedad y considerando las grandes transformaciones que se desarrollan en la Educación Cubana en correspondencia con la Batalla de Ideas y la materialización de los "Programas de la Revolución" en cada una de las educaciones, surge la

necesidad de fortalecer la dirección escolar en función del liderazgo educativo.

Los estudios de liderazgo son una necesidad para la mejor conducción de cualquier institución y muy especialmente de la escuela, en la que el recurso humano tiene particular significación, ya que en ella se trabaja en la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante, como tarea fundamental.

Las instituciones educativas requieren con urgencia, de dirigentes con una amplia visión de liderazgo, que los haga eficaces en sus nuevos roles, en la medida en que se apropien y asuman una proyección moderna y amplia de la dirección educativa.

La nueva visión de un liderazgo participativo, renovador, estratégico, abierto y transformador es el que hace falta para enfrentar los cambios que la escuela debe realizar para satisfacer las necesidades, en el plano cultural, político, económico y social, de su comunidad educativa. Lograr el liderazgo es un reto que tienen nuestros directivos.

La importancia del estudio del liderazgo para directores, maestros, padres, dirigentes de instituciones sociales, influye en el desarrollo y progreso de personas que lo ejercen, así como de aquellos que lo reciben.

Como principal metodólogo inspector del centro que cumple y hace cumplir la política educativa del Partido y el Estado, el director de la escuela debe garantizar la organización y el desarrollo del proceso docente educativo sobre la base de la aplicación consecuente de los principios de dirección científica del trabajo, expuesto en los documentos normativos del Ministerio de Educación.

El director de una escuela tiene como objetivo común dirigir la actividad docente educativa, metodológica y económica administrativa que se desarrolla en el centro apoyándose en los órganos de dirección y técnicos, el colectivo pedagógico, el resto de los trabajadores, la familia y la comunidad, con el fin de garantizar los objetivos asignados en correspondencia con la política educativa.

Está comprobado que la calidad del funcionamiento de cualquier proceso depende, en gran medida, de las cualidades y el estilo de trabajo de quien dirige. En el municipio de Cabaiguán funcionan 12 centros de Educación Media Superior

(Preuniversitaria, Educación Técnica y Profesional y Adultos). La cuantía de cuadros está cubierta al 100%, todos son graduados del nivel superior, han recibido los cursos de capacitación orientado por el nivel central, gozan de prestigio y autoridad en el centro y en la zona donde residen, cuentan con su plan de desarrollo individual elaborado y además cumplen con el requisito de la especialidad; no obstante en todos no se cumple con el nivel de fortaleza requerido las aspiraciones del MINED. La organización escolar no se manifiesta con el mismo nivel de desarrollo y no en todos los claustros se trabaja con la misma intensidad en función de alcanzar los objetivos y metas trazadas.

Se pudo constatar a través de las visitas de ayuda metodológica, especializadas y de inspección integral efectuadas en este nivel de educación por las diferentes instancias y mediante la observación directa del modo de actuación de los directores en los diferentes espacios de su contexto, que existen insuficiencias que obstaculizan su gestión de dirección y el nivel de liderazgo alcanzado en su colectivo dado por la inadecuada orientación a sus subordinados; la toma de decisiones no siempre atinada; la delegación de autoridad se desarrolla con restricciones, lo cual influye de manera negativa en la utilización de estilos de dirección democráticos pues no se potencia a tiempo la solución a los problemas que se presentan en su práctica, asimismo este estudio previo reveló falta de creatividad y entusiasmo al transmitir las orientaciones que reciben de la instancia superior; incluso la insuficiente comunicación limitan sus cualidades como líder para su colectivo pedagógico en las diferentes actividades de dirección.

Considerando el estado actual en que se encuentran los directivos en este nivel de enseñanza planteamos el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la preparación de los directores de centros de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional?

A partir de las consideraciones expuestas se plantea como **objeto de la investigación**: El proceso de preparación de los directores de centros de la Educación Media Superior y como **campo**: la preparación de los directores de los centros de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.

Para dar solución al problema planteado se propone como **objetivo**: Validar una propuesta de talleres dirigidos a la preparación de los directores de centros de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional, en el municipio de Cabaiguán.

Para el cumplimiento del objetivo se derivan las siguientes **preguntas científicas**:
¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional?

¿Cuál es el estado actual de la preparación de los directores de los centros de Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional en el municipio de Cabaiguán?

¿Qué características deben tener los talleres dirigidos a preparar a los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional?

¿Qué resultados se obtienen a partir de la validación de los talleres dirigidos a la preparación de los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional?

Cómo respuesta a las interrogantes planteadas se desarrollarán las siguientes **tareas investigativas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.
2. Determinación del estado actual de la preparación de los directores de los centros de Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional en el municipio de Cabaiguán.
3. Diseño de los talleres dirigidos a preparar a los directores de centros de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.
4. Validación de los talleres dirigidos a la preparación de los directores de centros de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.

Variable independiente: Talleres dirigidos a la preparación de los directores, en función del liderazgo educacional.

Talleres concebidos a partir del resultado obtenido en el diagnóstico aplicado, el cual arrojó las necesidades de superación de los directores y tienen como objetivo el incremento de los conocimientos relacionados con el liderazgo educacional. Los mismos promueven la participación activa de los sujetos en su propia transformación. Además aprovecha todas las potencialidades del grupo de directores en función de su autoperfeccionamiento, logrando una proyección positiva en su desempeño.

Variable dependiente: Nivel de preparación de los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.

Definida como el proceso y el resultado de apropiación de los conocimientos y habilidades, que permitan a los directores de los centros de la Educación Media Superior, perfeccionar sus modos de actuación y actitudes como líder, de modo que contribuya a dirigir de forma eficaz y racionalmente todo el trabajo, logrando la colaboración voluntaria y con entusiasmo en el logro de los objetivos de todos los miembros de la organización.

Operacionalización de la variable dependiente:

Dimensión I: Conocimientos relacionados con el liderazgo educacional.

Indicadores:

- Dominio del concepto de líder.
- Conocimiento de las características y de las cualidades del líder.
- Conocimiento de los diferentes estilos de dirección.

Dimensión II: Necesidades, intereses, aspiraciones y motivaciones como elementos que influyen en el desarrollo del liderazgo educacional.

Indicadores:

- Necesidad de desarrollar la capacidad para motivar a sus subordinados con visión de futuro.

- Interés por ampliar la capacidad para persuadir, impactar y convencer a los subordinados.

Dimensión III: Implementación del estilo democrático en el sistema de trabajo.

Indicadores:

- Establecimiento de adecuados métodos de comunicación en los órganos de dirección y técnico.
- Aplicación de la dirección participativa en sus ciclos directivos.

Metodología:

Para la realización de este trabajo se utilizaron los siguientes métodos de investigación.

Se empleó el método dialéctico - materialista como fundamento general de la investigación científica.

Del nivel Teórico:

Análisis y síntesis: Permitieron analizar las ideas y los principales aportes de autores cubanos y extranjeros sobre el tema, lo que posibilitó establecer regularidades. Del estudio realizado y de la constatación de la realidad, se sintetizaron los elementos de utilidad para la elaboración del programa de preparación y la constatación de sus resultados. También posibilitó analizar comparativamente conceptos con diferentes enfoques en la teoría y revelar los diferentes elementos que lo componen.

Inducción y deducción: De gran utilidad para el estudio de fuentes de información y para la interpretación conceptual de todos los datos empíricos obtenidos que sirven de base para la fundamentación del objeto y campo de la investigación. Posibilitó llegar a generalizaciones acerca del proceso de preparación de los directores de escuela.

Análisis Histórico y lógico: Facilitó realizar un estudio de los antecedentes del problema de la preparación de los directivos, así como la evolución que ha tenido durante las diferentes etapas. Además permitió profundizar en el estudio de la

preparación de los directores de los centros de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.

Del nivel empírico:

Análisis de documentos permitió revisar las indicaciones del MINED para la preparación de los directores de los centros de Media Superior en el sistema.

Observación científica en la etapa inicial constituyó una vía para determinar los modos de actuación de los directores de centros, relacionados con el liderazgo educacional, las formas de comunicación empleadas, los estilos de dirección utilizados; y en la etapa final, se comprobó a través de este método las modificaciones que se fueron produciendo en dichos indicadores. Además permitió constatar la implicación de los directivos en las actividades diseñadas en el programa de preparación.

Prueba pedagógica permitió obtener información sobre el nivel de conocimientos que poseen los directores sobre dirección científica, de manera específica en lo relacionado con el liderazgo educacional.

Análisis del producto de la actividad se utilizó para valorar la variable desde los órganos de dirección y técnicos.

Experimentación se utilizó como variante el pre - experimento pedagógico es el método que permitió validar en la práctica la efectividad de los talleres propuestos, o sea, el estímulo a través de un pretés y un postés se introdujo en la misma muestra.

Del nivel estadístico - matemático se utilizó la estadística descriptiva para el procesamiento y análisis de los datos (tablas de distribución de frecuencias), para organizar la información obtenida de los resultados de la preparación de los directores antes y después, así como los porcentos que representa y gráficos de barras que permiten comparar los resultados de la preparación antes y después de la introducción de la variable independiente de forma asequible y compacta. Además el cálculo porcentual permitió determinar el porciento que representa la muestra en relación con la población.

POBLACIÓN Y MUESTRA:

Población:

Integrada por 46 directores de los centros educacionales del municipio de Cabaiguán.

Muestra:

La conforman 12 directores de centros de la Educación Media Superior del municipio de Cabaiguán, lo que representa el 26% del total de la población. Los directores que constituyen la muestra son graduados del nivel superior, 3 dirigen los preuniversitarios del municipio, 3 pertenecen a la Educación Técnica y Profesional y 6 la Educación de Adultos.

Seleccionada de forma intencional, considerando que en esta educación es donde existen un mayor número de directores que presentan insuficiencias que obstaculizan su gestión de dirección y el nivel de liderazgo a alcanzar dentro de su colectivo, predominando en ellos los estilos cuasiautoritario y semiautoritario. Sin embargo, esta muestra presenta potencialidades que pueden ser aprovechadas dentro del proceso de preparación de los directores. Las mismas se evidencian en su disposición para prepararse, reúnen los requisitos para el cargo, tienen sentido de responsabilidad y cierta experiencia en dirección.

La **contribución científica** de la tesis está dada en los talleres desarrollados como una alternativa para la solución del problema planteado, que coadyuvará a la preparación de los directores de la Educación Media Superior, en un componente tan importante como la dirección, todo lo cual contribuirá de manera decisiva y determinante en el perfeccionamiento de dichas funciones, tarea altamente priorizada por el Partido y el Gobierno, por el papel que juegan los cuadros que ocupan esta responsabilidad. Se concreta también en la planificación de sesiones de preparación prácticas potenciando su nivel de dirección con la utilización de métodos y estilos que

favorecen el desarrollo del liderazgo; y en la sistematización teórica, en la que se han organizado y enriquecido los contenidos sobre el tema.

La **novedad** consiste en la revelación de nuevos conocimientos sobre la preparación de los directivos, en función del liderazgo educacional. Su concepción, metodología y diseño, utilizando técnicas participativas pueden constituir una opción para resolver las insuficiencias que se presentan en este campo. Los talleres propuestos promueven la participación activa de los mismos, en su propia transformación. Además aprovecha todas las potencialidades del grupo de directores en función de su autoperfeccionamiento, logrando una proyección positiva en su desempeño. Su aplicación propiciará alcanzar efectividad en la atención individualizada a estos directivos.

El informe de investigación consta de una introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos.

La parte correspondiente al desarrollo, comprende dos capítulos: El primero: Fundamentos teóricos y metodológicos de la preparación de los directores de la educación media superior, en función del liderazgo educacional incluye una fundamentación del problema, donde se exponen las concepciones teóricas a las que se han arribado a partir del análisis crítico de la literatura consultada y las posiciones asumidas. El segundo "Talleres para la preparación de los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional" contiene el resultado del diagnóstico, la fundamentación y el diseño de los talleres propuestos, así como la efectividad de su aplicación.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, EN FUNCIÓN DEL LIDERAZGO EDUCACIONAL.

1.1 La preparación de los directores de centros en la actividad que lo identifica: la dirección. Antecedentes de la dirección en la educación.

La dirección constituye un sistema históricamente formado, de conocimientos ordenados, cuya veracidad se comprueba y precisa constantemente en el curso de la práctica social y al mismo tiempo tiene que lograr objetivos concretos, alcanzar resultados, producir situaciones por lo que sin dudas, es ciencia y es arte. No existe un acuerdo universal sobre el uso del término dirección, se denomina indistintamente como dirección científica, administración, gerencia, ciencia de la dirección, entre otras.

La utilización de la dirección hace posible llegar a conocer las leyes y principios que regulan la sociedad, así como los diferentes sistemas y subsistemas que la integran. La teoría de la dirección tiene su base fundamental en las leyes generales del desarrollo de la sociedad y en los principios de dirección de la sociedad socialista.

En su obra "El Capital" Carlos Marx; escribió que la Dirección de la esfera de la sociedad es un fenómeno objetivo consubstancial y luego, a partir del análisis del desarrollo histórico de este fenómeno en el modo de producción

capitalista, descubrió como la dirección se convierte en una condición material de la producción.

La dirección es una actividad de tipo social y puede ser aplicada a las diferentes esferas de la vida del hombre, esta tiene sus raíces en la comunidad primitiva al producirse la división del trabajo. A medida que la vida en la sociedad se desarrolló y se complejizó, el hombre fue necesitando y enfrentando tareas de dirección diferentes, surgiendo nuevas formas particulares de planificación, organización y de dirección, por lo que cada época social se ha caracterizado por un tipo diferente de producción y la evolución histórica de la dirección de sistemas se ha correspondido con ese desarrollo socioeconómico de la sociedad, que a su vez ha condicionado el grado de avance del soporte científico alcanzado por la dirección .

En este proceso surgen relaciones de carácter social entre los hombres, así como entre estos y los recursos, por lo que se hace necesario lograr que todos esos elementos funcionen como un todo lo que requiere de una función especial y de una actividad específica: la función de dirección y la actividad del dirigente.

La función de dirección depende del marco histórico social concreto en que se desenvuelve, en cualquier contexto político y social asumiendo hoy algunas características comunes, tiene carácter histórico-social y a ello responde su forma y contenido, fines y objetivos previamente determinados por necesidades sociales, se basa en el conocimiento de leyes y principios que la rigen dentro de cada sociedad, requiere conocimientos teóricos y prácticos, preparación especial y responsabilidad, se desarrolla en forma organizada y consciente, es compleja, dinámica y se trabaja como un sistema.

En las consideraciones anteriores se encuentran rasgos esenciales aplicables a la educación, pero hay algo que distingue y son sus características específicas. En el sector todo descansa sobre factores humanos, la materia prima es la persona, los medios de producción son personas, todos los procesos que se realizan tienen lugar en el campo de las relaciones interpersonales, en el sector de la educación todas las personas dirigen y son dirigidas. Todos son sujeto y objeto de la

dirección, los cuadros dirigentes y técnicos, los docentes, los alumnos, los padres. (Díaz, C., 1989: 49).

Por lo que la dirección científica en el sector educacional significa tomar decisiones acertadas, concretas, basadas en condiciones objetivas, lo cual exige información fidedigna sobre el estado real de lo que se dirige que permite atender al hombre, colocándolo como sujeto y objeto del proceso de dirección y atender al desarrollo perspectivo de la organización.

La dirección educacional significa previsión, organización, estimulación y despliegue de la actividad creadora de los hombres, ajeno a todo el subjetivismo desfavorable y al voluntarismo, que surgen en y como producto de las relaciones de carácter social entre los hombres, y entre estos y los recursos.

Simón Bolívar desde 1825 se refirió a los que dirigen la formación ciudadana, al declarar que: "El director de una escuela, es decir, el hombre generoso y amante de la patria que sacrificando su reposo y su libertad se consagra al penoso ejercicio de crear los ciudadanos al estado, que le defienden, le ilustran, le santifican, le embellezan y le engendran otros tan dignos como él, es sin duda benemérito de la patria; merece veneración del pueblo y el aprecio del gobierno. Este debe alentarle y concederle distinciones honrosas". (Bolívar, S., 1947:1290)

Para referirse a la labor de los directores de escuela en 1875 por José Martí expresó: "Como jefes de su hogar, los directores de colegio tienen el derecho de administrar libremente y reglamentar conforme a su opinión, cuando esta opinión no corrompe las fuerzas naturales, no violenta la dignidad de sus administrados, no tiende a afligir con esclavitudes y opresiones autoritarias---voluntades nacidas para el cultivo de la libertad". (Martí, J., 1963: 202)

Se coincide con Bolívar y Martí en que el director de escuela debe ser un hombre espléndido, que sacrifica su tranquilidad, que posea condiciones y cualidades que les permitan dirigir con dignidad siempre en beneficio de las nuevas generaciones y de la patria.

Con el triunfo revolucionario se incrementó y amplió notablemente la actividad económica y social del país, con lo cual se hizo más complejo el proceso de dirección de la sociedad, por lo que se puede afirmar que esta no

está limitada a la esfera de la producción, no constituye una actividad específica, está condicionada por el sistema social en que se desenvuelve, lo que evidencia su carácter clasista por lo que puede ser aplicada a multitud de esferas de la vida entre ellas a la educación donde juega un papel primordial el director de escuela.

El compañero Fidel Castro Ruz al considerar la labor del director de escuela ha brindado significativas contribuciones al comprender desde muy temprano que los directores de escuela desempeñan un papel decisivo en la aceptada orientación del trabajo de los docentes, y atesora el doble mérito histórico de haber sido el primero en plantear la necesidad e importancia de los mayores esfuerzos a la selección formación y preparación profesional de los mismos, así como en descubrir que ellos constituyen la cantera fundamental de la cual deben surgir los dirigentes y funcionarios de las direcciones municipales y provinciales de Educación e incluso del Organismo Central del Ministerio de Educación.(Castro, F., 1971:3)

En 1973 reconoció la labor realizada en este sentido durante todo el proceso revolucionario y estimuló su seguimiento al plantear “Si se sigue el método de formación superior de estos profesores, si se siguen sistemáticamente los cursos de preparación de los cuadros y directores.... Si se sigue seleccionando más y más de entre ellos a los mejores, no hay la menor duda de que nuestra educación tiene un magnífico porvenir. (Castro, F., 1973:2)

Para lograr el cumplimiento de los objetivos estatales de la educación, en los años 80, la dirección científica de la actividad docente se convirtió en un elemento esencial del trabajo, sustentado en las ideas elementales sobre el trabajo de la dirección como base metodológica y con la experiencia de la escuela soviética, se consideró efectivo asumir la dirección fundamentada en las novedades científicas de la planificación, la dirección organización y la administración del trabajo escolar, de manera que el director como pedagogo administrador superior está obligado a aprender constantemente, para alcanzar las habilidades necesarias y solucionar tareas con iniciativa y autonomía asegurando así la marcha efectiva del proceso.

Durante la década del 90, se desarrolló en este continente un proceso de concientización acerca de la necesidad de perfeccionar en cada país el sistema de dirección de la educación y la actividad profesional de los dirigentes educacionales, como vías para resolver los problemas detectados. Cuba convocó a desarrollar una educación que preservara el conocimiento mutuo de la historia y la cultura de los pueblos, que forjara una conciencia latinoamericana con la profesionalización de las estructuras de dirección que actúan sobre la escuela y el mejoramiento del desempeño técnico de quienes ocupan estos cargos en éstas.

El director es el representante del Ministerio de Educación en la escuela y tiene la misión de conducirla, para lograr los objetivos y el fin de la Educación, en correspondencia con los actuales escenarios en que se desarrolla la educación cubana, matizada por los cambios socioeconómicos que se han ido desarrollando de manera vertiginosa en el país, al reflejar el nivel de concreción de la política educacional que traza el Partido y que necesita la sociedad: formar las nuevas generaciones de cubanos consecuentes con los principios de la sociedad socialista.

1.2 La labor del director de la Educación Media Superior. Estilos y métodos para una adecuada dirección del proceso.

Al retomar los aspectos que son determinantes para la realización de los procesos de cambio en las actuales condiciones de acuerdo con las ideas expuestas con anterioridad, se reitera el énfasis en la transformación de las personas y en la participación y el protagonismo de estas para el logro de las transformaciones en la escuela.

Gracias a la interacción social con los demás, el hombre se apropia de manera individual de la experiencia social, de la riqueza espiritual precedente y aporta lo acumulado por su experiencia individual en las relaciones interpersonales que establece.

Educación, aprendizaje y desarrollo son, por lo tanto, una consecuencia directa de la interacción social. En el proceso interactivo entre las personas, estas actúan como mediadoras entre el interlocutor y la cultura, por lo que esas interacciones tienen un

carácter educativo, ya sea implícito o explícito, en dependencia del contexto y de las condiciones concretas en que se producen.

Según la ley de la doble formación formulada por Vigotski, fundamento básico de la escuela histórico - cultural, el desarrollo humano sigue un recorrido que va de lo externo a lo interno, de lo social e intersubjetivo, hacia lo interno, hacia lo individual e intrasubjetivo. (Vigotski, L. S., 1989: 94)

Desde esta posición teórica, en el transcurso de socialización del hombre, puede ser examinado desde el proceso pedagógico. Esta ha sido abordada por diferentes investigadores, para fundamentar la labor que realizan los directores de la Educación Media Superior.

Asumir esta posición, no desecha ni desconoce en medida alguna el importante papel de la actividad en la proyección y organización de las acciones para dirigir el proceso pedagógico en la escuela. Tal posición, nos apartaría de manera incuestionable de las ideas de Vigotski. De lo que se trata es de comprender que el funcionamiento de la escuela no puede desvincularse de la actividad grupal que en ella se desarrolla.

Es precisamente esa actividad grupal, la que permite al director “el establecimiento de relaciones entre los sujetos y los recursos de los que dispone (...), (Valle, A., 2004: 10)

La falta de una adecuada interacción entre el director y los demás miembros de la comunidad educativa, abren paso a la falta de participación, al debilitamiento de la satisfacción e identidad profesional, y sus efectos hacen blanco en la participación en la actividad social de quienes se forman en la escuela.

En la labor del director, hay que hablar de actividad. Esto posibilita entender que las relaciones sujeto-objeto y sujeto-sujeto no se dan de manera aislada ni independiente en la misma.

La labor que realiza el director en la escuela se da esencialmente en una relación entre sujetos, lo cual no excluye la relación sujeto-objeto. Esto significa que ambas formas de relación (S-O y S-S) coexisten y tienen lugar en diferentes momentos de la dirección del proceso pedagógico.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que el cumplimiento de la función educativa del director en la escuela, depende de la creación de las condiciones más favorables para trabajar por la consecución del encargo social que tiene la institución escolar.

Estas reflexiones iniciales previsualizan la posibilidad de fundamentar la labor del director de esta educación. Hacerlo tiene como punto de partida las ideas de Marx cuando destaca la esencia del hombre no como algo abstracto inherente a cada individuo, sino como el conjunto de las relaciones sociales.

La concepción marxista de la esencia del hombre como el conjunto de las relaciones y estas, a su vez, como concreción en la actividad práctica, al entenderla como un intercambio en la actividad social de los hombres.

Las posiciones de la filosofía marxista expresan su esencia social por el contenido, e individual, por la forma con que se concreta en las relaciones interpersonales. Esto significa que las sociales se especifican en la diversidad particular e individual de quienes interactúan. Esto por supuesto, no presupone equivalencia entre las categorías actividad-relación social, a pesar de que entre ellas hay un vínculo estrecho por su contenido y funciones.

La actividad social, como práctica, es un aspecto esencial de la sociabilidad humana, en tanto el hombre deviene ser social por la actividad que realiza. Precisamente, uno de los aportes más trascendentales de Vigotski ha sido el de esclarecer el papel de la actividad en el proceso de socialización del hombre.

“La actividad humana, que permite el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, es siempre social, implica la relación con otros hombres (...). La actividad humana se expresa a través de variadas formas de colaboración (...)” (Ojalvo, V., 1999: 27)

Con esto deja explícita la idea de que en cualquier actividad que el hombre realice, la relación sujeto-objeto no tiene lugar de manera inmediata en tanto esta relación queda condicionada por los requisitos, las formas de organización y ejecución establecidas por los hombres para su realización. (González, F., 1995: 34)

En tal sentido, se puede hablar de un proceso fundamental relacionado con: la actividad pedagógica profesional, la cual posee su propia identidad por lo que aporta relaciones diferentes y vías metodológicas distintas.

Se percibe en la definición de actividad pedagógica profesional que ofrece Lizardo García, (1996); al definirla como "...aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativas y en condiciones de plena comunicación entre el maestro, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles". En el contenido de la definición que ofrece Lizardo García (1996), la actividad pedagógica profesional se refiere a la de los maestros.

Si se examinan las tareas pedagógicas que realiza el director en la escuela se puede advertir que el contenido de las mismas se diferencia del contenido de las tareas pedagógicas que realizan los maestros o profesores pero esto no implica modificaciones en la estructura funcional de la categoría. Por lo tanto, la actividad profesional que realizan los directores para guiar el proceso pedagógico en la escuela es pedagógica; aunque, en este caso, adopta características distintivas.

Resulta significativo constatar cómo en estos ámbitos de acción no han sido considerados los procesos interactivos del director y de las demás figuras de dirección de la escuela con los restantes miembros de la comunidad educativa en el marco del proceso pedagógico.

Pero, al examinar el contenido de la labor del director en la conducción del proceso pedagógico en la escuela, no puede desconocerse la influencia de sus interacciones con los profesores, estudiantes, familia y comunidad, y con estos entre sí en la creación de un clima psicológico favorable para optimizar el intercambio y para la creación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes.

A partir de las consideraciones expuestas, se asumen como componentes de la labor de los directores de la Educación Media Superior, los siguientes: el dominio

de la realidad escolar, del contexto social y de la organización de la actividad pedagógica conjunta y las relaciones afectivas con los sujetos de la escuela y del contexto social.

A continuación, se explica el significado de cada uno de ellos en la labor del director. Para garantizar el dominio de la realidad escolar se precisan varias exigencias.

La primera tiene que ver con la necesidad de conocer a los sujetos (estudiantes y profesores) y al contexto social (familia y comunidad) donde realiza su labor. La segunda, con la necesidad de utilizar, de manera adecuada, esos conocimientos en la dirección de los intercambios con los sujetos en su contexto de actuación profesional. Y la tercera, con la necesidad de planificarlos y controlarlos eficientemente durante el desarrollo de su labor.

De este modo, en el componente dominio de la realidad escolar se entran a considerar como sus elementos constitutivos esenciales el conocimiento de los sujetos y del contexto social, los procedimientos para dirigir los intercambios con los sujetos y la regulación de su actuación profesional durante el desarrollo de esos intercambios.

Esto posibilita constatar su importante papel en las acciones para garantizar la participación de los profesores, estudiantes, familia y comunidad en la definición de objetivos, en la toma de decisiones, en la ejecución de las tareas, en el desempeño creativo de estos para concebir, decidir, ajustar y reajustar las tareas en correspondencia con las necesidades del colectivo.

Estos elementos constitutivos esenciales del dominio de la realidad escolar se caracterizan a continuación. Relacionado con el conocimiento de los sujetos que dirige y del contexto social donde está ubicada la escuela se plantea que la labor del director en la escuela no puede concebirse sin un profundo conocimiento de los sujetos que dirige y con los que se relaciona como parte de su labor.

Este saber es lo que le permite orientarse en la realidad escolar, estructurar de manera adecuada el contenido de lo que expresa y utilizar los procedimientos necesarios para interactuar con las personas, de acuerdo con las condiciones en que se producen los intercambios.

El conocimiento de los sujetos y del contexto social, se manifiesta en la determinación de las particularidades del desarrollo de los estudiantes en el aprendizaje, de los profesores para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, de la familia y la comunidad para influir en el logro de los objetivos de la escuela y en la proyección de las acciones conjuntas con la escuela para alcanzar los objetivos.

Otro elemento constitutivo son los procedimientos que utiliza para dirigir el intercambio con los sujetos. La labor del director en la escuela, en este sentido, requiere la utilización de determinados procedimientos que le permita estructurar el contenido de lo que expresa durante el intercambio con los sujetos teniendo en cuenta las condiciones en que este se produce.

Los procedimientos para dirigir esta compensación con los sujetos tienen un significativo impacto en la efectividad de la conducción del análisis que realiza con las personas sobre los resultados alcanzados, tanto en lo individual como en lo colectivo, en la determinación de las relaciones de dependencia entre estos resultados, en la búsqueda de regularidades y tendencias, logros y dificultades, en la determinación de las causas de los problemas que afecte el trabajo de la escuela y para el diseño de alternativas conjuntas de solución para los problemas que se presenten.

Se señala como otro aspecto importante la regulación de la actuación profesional durante el intercambio con las personas. Los conocimientos del director se retroalimentan de manera constante durante el intercambio con las personas y esto influye de manera significativa en el reajuste de sus modos de actuación profesional. Esto está en estrecha relación de dependencia con la manera en que planifica y controla esos conocimientos.

La regulación de la actuación profesional del director es la manera con que reajusta y remodela su actuación profesional en correspondencia con la dinámica de los cambios que tienen lugar durante los intercambios con las personas y en las condiciones en que estos se producen.

En la labor del director, hay que considerar de manera importante las relaciones afectivas del director con los demás sujetos de la escuela y del contexto social. Las relaciones que el director establece durante el desarrollo de su labor en la escuela, van conformando la imagen que este se forma de cada una de las personas con las que interactúa; así como las que los demás se forman de él.

Estas imágenes mutuas determinan patrones de aceptación o rechazo, los cuales son fundamentales para la calidad del trabajo de la escuela. Los modelos de aprobación y exclusión que las personas se forman sobre el director dependen de factores de naturaleza diversa y compleja; pero en ellos, hay que entrar a considerar, de manera importante, sus habilidades profesionales y cualidades personales para establecer relaciones.

Los criterios que los profesores, estudiantes, familia y representantes de la comunidad establecen como resultado de sus relaciones con el director son de gran importancia para la aceptación de su autoridad en la escuela; repercuten en el clima psicológico, en la organización de la vida del centro, en el funcionamiento de los órganos de dirección y en la conducción del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En los trabajos de Fernández, A.M. (1996); Ojalvo, V. (1999) y Álvarez, M. I. (2002) que abordan este aspecto desde la perspectiva de la labor del maestro o profesor, se aprecia la presencia de un conjunto de consideraciones que están presentes también en la labor del director:

- La percepción de las características físicas, de comportamiento, propósitos, disposiciones, emociones, sentimientos del otro, influyen en la formación de una imagen de sí mismo, de los demás y de cómo es percibido por estos.
- La asimilación del (los) otro (s) en el plano intelectual, ponerse en su lugar, a partir de tener en cuenta sus características, posibilidades, nivel desarrollo permite trazar la estrategia para el trato diferenciado.
- La comprensión del (los) otro (s) desde el punto de vista afectivo. El compartir sus emociones y sentimientos posibilita responder

emocionalmente, de manera adecuada, los problemas del (los) otro (s).

- La interiorización de que la comprensión mutua es la base de las relaciones interpersonales de carácter afectivo y de la organización de la interacción.

El análisis de estos aspectos posibilita detectar dos elementos esenciales íntimamente relacionados, que influyen de manera significativa en las relaciones afectivas del director con los demás sujetos de la escuela y del contexto: la imagen personal profesional que proyecta en la escuela y la comprensión afectiva de los interlocutores.

La primera revela la manera en que es percibido por las personas durante el desarrollo de su labor; y la segunda, el acercamiento afectivo que logra hacia estas. Ambas son decisivas para la creación de un ambiente de confianza en el contexto del trabajo de la escuela y ponen énfasis en el aspecto ético de la labor del director.

Estos elementos constitutivos de las relaciones afectivas del director con los demás sujetos de la escuela y del contexto, se explican de manera más detallada a continuación.

Al hacer referencia a la imagen personal profesional que el director proyecta en la escuela, se indican dos elementos que ejercen una importante influencia en el logro de la disposición afectiva de sus interlocutores: la apariencia personal y el trato a los demás.

La apariencia personal es un aspecto importante que incluye el uso de la ropa, la higiene personal y los modales. Estos conforman un perfil que le confieren rasgos distintivos en la escuela y que viabilizan su aceptación en el establecimiento de relaciones afectivas.

El trato hacia las personas se manifiesta en la manera en que tiene en cuenta las particularidades de sus interlocutores y adecua su actuación en correspondencia con esas características para lograr una comunicación adecuada. Esto es esencial para la búsqueda de soluciones a los problemas, conflictos y contradicciones que se dan en la dinámica del trabajo de la escuela.

El trato a las personas es una expresión de preparación profesional, de las posibilidades del director para orientarse en la realidad, de cómo valora y actúa en correspondencia con esas circunstancias bajo la observancia de un comportamiento basado en la ética profesional.

La comprensión afectiva de sus interlocutores está íntimamente relacionada con la imagen personal que proyecta en la escuela.

Esta se manifiesta en una actuación personal profesional caracterizada por el apoyo afectivo, que estimula y facilita la expresión de emociones y sentimientos por parte de sus interlocutores.

Es también expresión de un comportamiento democrático caracterizado por escuchar los puntos de vista de sus interlocutores, ponerse en el lugar de estos para entender los problemas que los afectan y promover la búsqueda de soluciones conjuntas a los conflictos y contradicciones, sobre la base de la discusión franca y abierta basada en el respeto a las opiniones. En este último caso, su actuación se caracteriza por la utilización de argumentos y razonamientos como recursos importantes para defender sus puntos de vista y para convencer a los demás.

Existen dos elementos esenciales que intervienen en la organización de la actividad pedagógica conjunta en la escuela en el marco de la dirección del proceso pedagógico: la organización de la actividad conjunta en el espacio en que esta se produce, la organización de la actividad conjunta en función del tiempo.

En la organización de la actividad pedagógica conjunta, juega un papel fundamental la organización del espacio; ya que esta influye en el vínculo, en las interrelaciones entre los participantes durante su realización.

La organización del espacio se refiere a la creación de las condiciones objetivas que posibiliten la instauración en el lugar donde se realiza la actividad común, de las condiciones más favorables para lograr el desarrollo de las influencias recíprocas entre los participantes.

Esto incluye tanto las condiciones higiénicas del lugar como la disposición de los objetos físicos, de manera que permitan la interacción entre todos los participantes, en correspondencia con los objetivos de la actividad mutua de que

se trate.

La organización del espacio engloba, también, en aspectos importantes la utilización de la tecnología en apoyo al contenido que se intercambia y la metodología necesaria para garantizar la influencia recíproca entre los participantes al realizar una actividad colectiva.

Junto a la organización del espacio en la actividad pedagógica conjunta, la del tiempo constituye otro aspecto importante en el ordenamiento de la actividad pedagógica conjunta en la escuela. La organización del tiempo se refiere al aseguramiento de la secuencia lógica de las acciones necesarias durante el desarrollo de la actividad conjunta, de manera que propicien la reflexión, la exploración de soluciones colectivas y la toma de decisiones conjuntas.

La organización del tiempo incluye, también, aspectos importantes, como la secuencia, el orden y la continuidad de las actividades que se derivan de los órganos de dirección y técnicos y que garantizan la estabilidad entre el trabajo de la escuela, el grado y el grupo.

Con anterioridad se ha analizado el concepto de organización y en este sentido se había entendido un grupo humano con intereses comunes que persiguen un fin. Desde este punto de vista, la escuela también puede ser considerada como una organización social, al tener en cuenta el conjunto de personas (directivos, docentes, alumnos, padres, representantes de la comunidad, etc.) que persiguen como objetivo común la formación de estos últimos, los que constituyen el centro del todo el quehacer de la institución.

El estilo de dirección educacional es la forma en que los cuadros de la educación logran sus objetivos, por lo que se puede afirmar que el estilo de dirección en la escuela se entiende como la forma que utiliza el consejo de dirección de la misma para lograr los objetivos trazados.

De hecho, pueden existir múltiples estilos de dirección educacional si se considera que cada director es un sujeto con características propias y diferentes a las de los demás directores. Sin embargo, en las vías y métodos que se utilizan existen algunas características generales que pueden ser consideradas para poder clasificar los muy variados estilos de dirección educacional.

El estilo de dirección en la escuela debe caracterizarse por:

- la forma que utiliza el consejo de dirección para formular los objetivos de la institución,
- la forma en que se produce la toma de decisiones,
- el grado de implicación en la realización de las tareas,
- el tipo de relaciones humanas que se establecen,
- la forma en que circula la información. (Valle, A., 2007: 37)

Teniendo en cuenta los indicadores anteriores, podemos encontrar cuatro estilos fundamentales en la dirección educacional: el autoritario, el cuasiautoritario, el semiautoritario y el democrático, según aborda Alberto Valle Lima (2007).

El estilo autoritario se caracteriza porque los objetivos de la institución son determinados por el director sobre la base de las indicaciones y orientaciones de las instancias superiores.

En el proceso de dirección de la escuela las decisiones son tomadas solo por el director y tienen un carácter impositivo. Desde este punto de vista, los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad) no participan en la toma de decisiones, lo que provoca la no implicación y, por tanto, la no motivación de ellos en los sistemas de actividades que se realizan en la escuela. No se tienen en cuenta las repercusiones de las decisiones que se toman sobre las personas.

Las relaciones humanas son formales y frías, y en ellas no interesan los problemas de las personas sino el cumplimiento o no de las tareas. Solo son relaciones de trabajo caracterizadas por la superficialidad.

En este estilo la información circula solamente de arriba abajo, sin importarles la experiencia que puedan tener los subordinados.

El estilo cuasiautoritario se caracteriza porque los objetivos de la institución son determinados en discusión con el consejo de dirección de la escuela; y las indicaciones y orientaciones del organismo superior se asumen al igual que en el anterior, sin adaptarse a las condiciones y características del centro y de la comunidad donde este radica.

Las decisiones son tomadas considerando las opiniones de los miembros del consejo de dirección. Para los demás colectivos de sujetos estas decisiones tienen un carácter impositivo.

En el estilo semiautoritario los objetivos de la institución son determinados en discusión con el consejo de dirección de la escuela. A este nivel, las indicaciones y orientaciones del organismo superior se tratan de adaptar a las características del centro y de la comunidad donde esta radica. A los docentes se les exponen los resultados para que opinen sobre los mismos.

Las decisiones son tomadas considerando las opiniones de los miembros del consejo de dirección y de los docentes. Para los demás colectivos de sujetos (alumnos, padres y representantes de la comunidad) estas decisiones tienen un carácter impositivo.

Entre los miembros del consejo de dirección se logra la implicación en las tareas. En los docentes se logra implicación en parte de ellas, los que expresan opiniones y criterios, si estos son tenidos en cuenta o se les explica por qué no se consideran. En estos sujetos se logran ciertos niveles de motivación hacia las actividades del centro. Los alumnos son ajenos a las actividades que se realizan en la escuela, así como los padres, debido a que no participan en la toma de decisiones; la motivación de ellos por las actividades es baja.

Las relaciones humanas entre los miembros del consejo de dirección y en parte de los docentes son fuertes, estables e integrales, y rebasan los marcos laborales. Sin embargo, las relaciones con los alumnos y los padres son frías y externas, sobre la base del autoritarismo.

En este estilo la información circula en el consejo de dirección en ambas direcciones, al igual que en parte de los docentes; sin embargo, hay parte de los docentes que no cuentan para la planificación y el desarrollo del trabajo y, por tanto, para ellos, los alumnos y los padres, la información solo circula en un sentido: de arriba hacia abajo.

El estilo democrático se caracteriza porque los objetivos de la institución, así como la dirección de la misma, se producen en un constante proceso de discusión de todos los colectivos de sujetos que interactúan en ella, a saber: los miembros del

consejo de dirección, los docentes, los alumnos, los padres y los representantes de la comunidad y de las instancias superiores a la escuela. Entre todos adaptan las indicaciones y orientaciones recibidas a las características del centro y de la comunidad.

Las decisiones son tomadas considerando las opiniones de todos, fundamentalmente la de los alumnos, que se convierten en protagonistas del proceso pedagógico que se produce en la institución.

Se logra un alto compromiso con las tareas en todos, fundamentalmente en los alumnos, docentes y padres, los que colaboran con la escuela y la conciben como un centro cultural de la comunidad. Los niveles de motivación que se alcanzan son altos.

Las relaciones humanas que se establecen se caracterizan por ser fuertes, estables e integrales, rebasando los marcos laborales. Entre los miembros del consejo de dirección y los demás colectivos de sujetos las relaciones son de autoridad sin imposición, de respeto por las opiniones ajenas y considerando los aportes que cada cual pueda hacer al desarrollo del trabajo. Entre los profesores y alumnos se establecen relaciones camaraderiles, sobre la base del respeto mutuo y el ejemplo personal. Se demuestran preocupación y ayuda para resolver tanto los problemas laborales como los personales. Se prioriza el cumplimiento de las tareas, pero se tienen en cuenta las características personales y las posibilidades de desarrollo de cada cual.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso desarrollador, donde se busca el protagonismo de los alumnos y prevalece el trabajo en grupo y la investigación sobre los contenidos de enseñanza.

En este estilo la información circula entre todos los colectivos de sujetos en ambas direcciones, o sea, de arriba hacia abajo, y viceversa. Se tiene en cuenta la experiencia acumulada y se ofrece espacio a las nuevas ideas.

1.3 El liderazgo como una necesidad primordial de los directores. Breve bosquejo de su tratamiento.

A lo largo del tiempo los investigadores han propuesto varias teorías sobre el liderazgo. La teoría de rasgo constituye el enfoque más antiguo del liderazgo. Consideran al liderazgo sólo desde la perspectiva del líder. Identifica los atributos personales que se asocian a la eficacia del líder, tales como rasgos físicos y las características de la personalidad. Se dedicó a estudiar los rasgos de las personalidades importantes, se refiere al poder del líder: poder de jerarquía y poder de relación (comunicación).

La investigación respecto a la teoría de rasgo dio lugar al nacimiento de la segunda teoría principal en el campo de liderazgo: La teoría del comportamiento: al igual que la del rasgo estudia el comportamiento centrándose en el líder; Considera al liderazgo en función de lo que hace el líder y no en función de sus atributos. De acuerdo con la teoría de comportamiento se pueden diferenciar los líderes eficaces y los ineficaces en función de su conducta. Esta teoría plantea que el aprendizaje es fundamental e imprescindible en la formación del líder, el líder se hace, no nace.

La siguiente fase en la evolución del liderazgo fue la teoría de la Contingencia de Fiedler (1951). Su mayor contribución fue el reconocimiento de que la eficiencia del líder dependía de las situaciones en que operaba. Esta teoría ha sido un catalizador para los investigadores sobre el liderazgo. El resultado es que si nos preguntaran qué es lo que hace eficaz a un líder, la respuesta será "Depende" (esto es la eficacia del líder, es un fenómeno de contingencia). (Gómez, J., 2003: 7)

La teoría de Fiedler cambió el curso de la investigación sobre el liderazgo y el tema de la contingencia adquirió más importancia, incluso en la siguiente teoría fundamental sobre liderazgo: la teoría orientada hacia el objetivo: integra la satisfacción laboral, explica la motivación de los subordinados y la satisfacción en el trabajo. La teoría es relativamente buena, analiza las conductas que debe emitir un líder para que los subordinados alcancen los objetivos. La teoría afirma que el líder debe ser capaz de manifestar cuatro estilos diferentes de conducta: liderazgo directivo, de apoyo, participativos y orientados hacia los logros.

Otra de las teorías es la de la influencia mutua: se centra en el vínculo entre los supervisores y los subordinados y en cómo ambas partes se influyen entre ellas. En síntesis enfoca como los superiores y los subordinados se influyen mutuamente en una relación líder- miembro.

La última teoría sobre liderazgo es bastante diferente; la teoría de contingencia de Vroom-Yettlon (1973) es normativa, les dice a los líderes cómo deberían portarse. Aunque la de Fiedler y la orientada hacia los objetivos también tienen algunos componentes normativos. Lo esencial en el modelo de Vroom-Yettlon es el grado en que el líder permite que sus subordinados participen en el proceso de toma de decisiones.

De acuerdo con las teorías y diversos criterios de los investigadores existen más de 350 definiciones de liderazgo. En la presente tesis se realizó un estudio de varias definiciones de liderazgo entre los que se destacan los de: Stoner (1989); Sánchez (1999) y Alonso (2003).

En este trabajo se asume la definición del último autor citado anteriormente que expresa: “Es la influencia mediante la cual un individuo o grupos de individuos puede lograr que los miembros de una organización colaboren voluntariamente y con entusiasmo en el logro de los objetivos organizacionales”. (Alonso, S., 2003: 22)

En la historia de la humanidad han existido muchos líderes: Moisés era un gran líder, Cristo era un gran líder. Ellos fueron líderes espirituales, Mahoma era un gran líder. Es decir, personalidades que en la historia se conocen como líderes, porque tuvieron una doctrina, fundaron una doctrina y los siguieron multitud de personas. Incluso, cuando empezaron pocos lo secundaban; a Cristo, se afirma, lo seguían 12 apóstoles y después lo siguieron millones de creyentes, fue un líder espiritual, y lo mismo pasó con Mahoma, fueron líderes religiosos, pero eran líderes.

... Ho Chi Minh fue un gran líder y, desde luego, el de más extraordinaria condición de líder político y revolucionario fue Lenin. Lincohn fue un líder, realmente un líder. En la historia de América Latina hay muchos líderes; Bolivar fue, sin duda, un gran líder, líder militar y político. En América Latina ha habido

numerosos líderes a lo largo de su historia que dirigieron a sus países en condiciones difíciles (...). Roosevelt de New Deal fue un líder, sin discusión. Jessie Jackson, sin discusión, tiene condiciones de líder, por su capacidad de comunicación, su convicción profunda, su ética, su valentía. (Gómez, J., 2003: 9)

Ser jefe implica una posición reconocida en el sistema de relaciones oficiales (o formales) existentes en el grupo, ya sea por designación de la institución o mediante elección por los miembros. Si bien en ambos casos (líder y jefe) se piensa en quién de entre los miembros se encuentra en mejores condiciones para el desempeño de la dirección del grupo y este miembro participa, dirige las acciones y desempeña un rol central (está presente una relación de influencias), la forma de esta influencia y la fuente de la autoridad ejercida difiere.

Al líder el grupo lo sigue y los miembros acuerdan espontáneamente su autoridad, sin embargo, la autoridad del jefe deriva, muchas veces, del sistema de normas grupales de carácter oficial pautadas por la institución, reglamentadas y de obligatorio cumplimiento. De ahí que la aceptación de su autoridad es parte de sus obligaciones, en tanto de miembros de una organización y en determinadas circunstancias su no acatamiento o rechazo podría provocar sanciones (claro, pueden existir niveles de apelación en otras instancias). De manera que se trata de una relación de subordinación normada. Ahora bien, las relaciones intergrupales de liderazgo y jefatura no son mutuamente excluyentes, pueden coincidir en la misma persona.

Lo más adecuado es que el grupo no solo funcione sobre la base de la jefatura, sino también sobre la base del liderazgo. Al reflexionar sobre el liderazgo son muchas las ideas que nos vienen a la mente. Estos pensamientos podrían referirse a las ideas de poder, autoridad e influencia. Sin seguidores no puede haber líderes, por consiguiente algunas investigaciones se han concentrado en la relación líder –seguidor.

Otro elemento importante lo constituye las cualidades del líder educacional, las cuales están estrechamente relacionadas con las cualidades de la persona creadora por lo tanto vemos la relación a través de cómo debe ser, qué debe saber y qué debe hacer.

El líder debe ser patriota, profesionalmente eficiente, ejemplo ante su colectivo, creativo, responsable, reflexivo, humano, decidido, abierto al cambio, crítico, autocrítico, receptivo, valorativo, innovador, asertivo, transformador, analítico, tenaz, solidario, respetuoso, imaginativo y valiente, todo lo anterior son cualidades que debe poseer el líder, para lo cual debe tener percepción de lo que le rodea identificando los problemas principales, saber trabajar en grupo, escuchar, comunicarse adecuadamente, aplicar la dirección participativa, prever los conflictos, motivar al personal, superarse sistemáticamente, convencer, persuadir e involucrar a los subordinados en la toma de decisiones y controlar todo lo orientado, estableciendo mecanismos para ello, significando la prioridad de esta función de dirección.

Al hacer referencia a las cualidades del líder se mencionan las siguientes:

- ✓ Cualidades profesionales: nivel de preparación, profesionalidad, cultura general integral, etc.
- ✓ Desarrollo personal, este abarca capacidad de comunicación, (facilidad de expresión, saber escuchar, informar, comunicar y negociar); Capacidad de trabajo, capacidad de reflexión, control emocional, tolerancia a la frustración (aceptar el fracaso), auto confianza y su capacidad de auto evaluación equilibrada.
- ✓ Capacidad de análisis y síntesis: saber organizar la información, como organizar el recurso humano y la economía.
- ✓ Habilidad de gestión: su colaboración con otras esferas, capacidad para tomar decisiones integrando variables, creatividad e innovación y saber manejar situaciones complejas.
- ✓ Gestión de cambio: Debe asumir riesgos, detectar oportunidades, tener una visión estratégica y habilidades de supervisión.

El problema de las características que deben tener los que ejercen el liderazgo ha sido objeto de atención por diferentes autores; es Lenin precisamente el que emite importantes consideraciones a observar en los que ocupan cargos ejecutivos: "Verdaderos organizadores, a personas dotadas de capacidad práctica, que sean fieles a los... principios, a la vez; sepan, sin provocar ruido (ni alboroto, ni

escándalo) organizar el trabajo de conjunto de gran número de personas de manera tal que este resulte consistente y amistoso...” (Lenin, V. I., 1980: 193)

Sería absurdo imaginarse al líder como un ser ideal. No es menos cierto que debe reunir los elevados requisitos o características que se exigen en la actualidad, así como aquellos más elevados aún, que habrán de plantearse en el futuro.

A continuación se reflejan las principales características que debe poseer un líder a partir de regularidades derivadas del análisis de una amplia bibliografía al respecto:

- Tener visión de futuro (para motivar a sus seguidores).
- Ser inconforme (permanente deseo de mejorar).
- Ser muy realista (no basarse en suposiciones, sino en hechos reales).
- Va a tener una autoridad real (no tienen marco de prescripción).
- Domina la práctica de dirección.
- Es un excelente comunicador.
- Tiene un pensamiento estratégico y dirige por objetivos.
- Ser proactivo (promueve el cambio, es innovador).
- Saber arriesgar (no ser un mero continuador de los acontecimientos).
- Es entusiasta, motiva, inspira confianza (para el logro común).
- Su influencia va más allá del directivo, es espontánea).
- Está a la cabeza del grupo y logra la dirección participativa (involucra a todos en todos).
- Aglutina, dirige el grupo y sabe tirar de él con fuerza.
- Tiene poder de acción para impulsar, mover, transformar.
- Es creativo (imaginar nuevas posibilidades).
- Utilizar el carisma, la consideración individualizada y la estimulación intelectual para dirigir a los hombres.
- Sabe escuchar y trabajar en grupo.
- Es capaz de ilusionar a los demás con argumentos que van más allá de la lógica racional y con fuertes componentes convencionales.
- Capacidad para impactar y convencer a partir de la persuasión.

- Comprometido (con su organización, su equipo de trabajo y con cada uno de los integrantes de su colectivo).
- Sabe compartir el liderazgo (generando liderazgo en los demás. Sabe delegar de acuerdo al estado de madurez de sus seguidores).
- Tener alta autoestima (saberse valorar y tener seguridad, sin perder la humildad)
- Tener sensibilidad para corregir errores.
- Ser un estudiante permanente (ser el ejemplo).
- Mantener una “Conducta Ética”. En cualquier circunstancia para gozar de la confianza y respeto de los demás.
- Ser enérgico (para contagiar energía a los demás).
- Sabe dar consejos.
- Facilita el desarrollo de sus potencialidades individuales y de grupo.
- Hace reflexionar y cuestiona a sus seguidores sobre su manera habitual de resolver problemas.
- Nutre las destrezas con disciplina y desarrolla talentos.

Relacionado con los preceptos éticos del líder se señala que el precepto martiano “La Patria es ara y no pedestal” (MINED, Documentos Rectores de la Política de Cuadros. 2000: 7-8) significa usar la autoridad y el poder que el pueblo y la sociedad otorga – y por los cuales se debe responder cada día – como un honor y compromiso para contribuir a la obra colectiva, que es desarrollar una sociedad socialista en condiciones complejas y adversas, pero sobre sólidas bases, gestadas a lo largo de la historia de nuestro pueblo.

Los preceptos a cumplir por todo directivo constituyen un culto a la dignidad y sensibilidad del hombre a partir de la tradición nacional que al sentir de José Martí considera que “Todo hombre está obligado a honrar con su conducta privada, tanto como la pública, a su Patria” (MINED, Documentos Rectores de la Política de Cuadros., 2000: 7-8).

En correspondencia con ello, todo directivo ha de hacer suyas en el camino hacia el liderazgo los siguientes preceptos:

- Ser sincero, no ocultar ni tergiversar jamás la verdad, luchar contra la mentira, el engaño, la demagogia y el fraude.
- Cultivar la vergüenza, el honor y la dignidad.
- Fomentar y cumplir la disciplina, el respeto y la lealtad conscientes a la Patria, a la Constitución de la República y demás leyes.
- Educar y practicar la exigencia y el respeto consigo mismo y con los demás. Predicar con el ejemplo personal, así como el respeto y tacto que deben regir las relaciones en el colectivo.
- Ser estricto cumplidor de los compromisos y de la palabra empeñada.
- Combatir la apatía, la indolencia, el pesimismo, el hipercriticismo y el derrotismo.
- Ser honrado y practicar consecuentemente la crítica y la autocrítica.
- Considerar como actitud dañina el espíritu justificativo, la inacción frente a las dificultades y errores y la ausencia de iniciativas.
- Saber rectificar buscando soluciones nuevas para problemas nuevos y viejos.
- Vincularse con los colaboradores y el pueblo, demostrar respeto y confianza en ellos y sensibilidad para percibir sus sentimientos, necesidades y opiniones.
- Basar las relaciones de amistad en la coincidencia de los principios y moral de la sociedad.
- Mantener una correcta administración de los recursos puestos a su disposición.
- Utilizar las prerrogativas y facultades inherentes al cargo así como los medios y recursos conferidos, solo para los requerimientos del trabajo.
- Entregarse por entero y con amor al desempeño cabal de la responsabilidad encomendada.
- Observar en su actividad laboral y social un estilo de vida que le haga acreedor al respeto y la confianza de los demás.
- La corrupción denigra tanto a quien incurre en ella, como a quien la tolera. Es de hecho un retroceso, un freno contra la sociedad. De ahí la obligación de denunciarla y combatir, en primer lugar con el ejemplo y el permanente autoanálisis, única forma de mantenerse incorruptible frente a las tentaciones y las prácticas asociadas a la economía de mercado.

- Compartir con los colaboradores las dificultades y los grandes esfuerzos, aportando y exigiendo todo el empeño y consagración necesaria.
- Apoyarse en el razonamiento colectivo y en la capacidad personal para tomar decisiones.
- Desarrollar la disposición al diálogo y a la comunicación eficaz con el colectivo.
- Fomentar una política de promoción de los mejores valores sobre la base del mérito y la capacidad.
- Considerar la competencia profesional, la integridad moral y el mejor derecho del trabajador sobre la base de la idoneidad y la capacidad real probada.
- Asumir la autoridad como un honor y un compromiso, nunca como una ventaja personal.
- Asumir y contribuir, conscientemente desde sus funciones, a defender, preservar y ser fiel a los principios que entrañan la Patria, el prójimo y la humanidad.

Se expresa ante todo en la dignificación del ser humano, en una sociedad basada en la equidad, igualdad, solidaridad y la justicia.

Por tanto el liderazgo de la escuela exige:

- El aseguramiento de la unidad estructural del sistema que constituye la escuela y la organización correcta de todos sus elementos: niveles de dirección, órganos de dirección, organización de la matrícula por grupos, entre otros. Todo ella a través de estilos participativos flexibles, que generen un clima institucional positivo;
- La planificación, organización, la orientación y el control de toda su actividad con sistematicidad, concreción, objetividad y regulación. Utilizando los resultados del diagnóstico integral y fino de la escuela, de alumnos, trabajadores, familia y comunidad;
- Revelar las tendencias del desarrollo del proceso docente educativo, las contradicciones que se producen en él, prever y eliminar los obstáculos que puedan surgir;

- Garantizar que cada uno de los componentes cumpla su función en correspondencia con el objetivo general de la escuela;
- Poseer entera claridad en los objetivos y resultados que deben ser alcanzados por la institución escolar en la preparación de los alumnos, el desarrollo y la educación;
- Controlar y analizar sistemáticamente los resultados que se van alcanzando para poder evaluar la marcha del trabajo de cada docente de cada grado o año, de cada factor asociado.

En resumen, la institución escolar constituye la unidad básica del trabajo educacional, es en ella donde el líder educacional proyecta y concreta el trabajo educacional, la que identifican los alumnos, adolescentes y comunidad como su escuela.

Consideremos que el director de un centro educacional tenga presente algunos aspectos sobre el trabajo de dirección en función del liderazgo:

- Crear en su organización un clima favorable.
- Incorporar al colectivo el análisis de los logros y los problemas.
- Garantizar una buena comunicación en todos los miembros de la organización.
- Planificar el trabajo y demás actividades teniendo en cuenta las opiniones de los subordinados.
- Conocer mediante diversas vías, cómo piensan sus subordinados y la organización en general.
- Jerarquizar las tareas de acuerdo a su importancia y urgencia (priorizar)

En la Revista Educativa "Con luz propia #10" se hace mención a las cualidades del liderazgo del director de la escuela.

- Alcanzar un adecuado nivel de cultura general integral, acorde con las necesidades del colectivo y de la que va logrando todo el pueblo.
- Convertirse en guía y modelo de la retroalimentación constructiva y solucionador de conflictos internos.
- Al trabajar en equipos el director debe crear las condiciones para estimular el flujo de energía e información que vincula unos con otros y eliminar los obstáculos y reorientar las malas comunicaciones.

- Ser claros al comunicarse, ser redundante y utilizar varias vías de comunicación.
- Ser capaz de escuchar a los demás. Si así lo hace su poder y autoridad aumentarán.
- Evitar los rumores dentro del colectivo laboral.
- El director debe saludar amablemente siempre y contestar cuando se le saluda, despedirse cortésmente, mirarle a los ojos a los subordinados mientras habla con ellos y pedir permiso cuando sea necesario.
- Tener un amplio sentido del honor y la creatividad.
- Acostumbrarse a la persistencia en la diaria labor educativa.
- Desarrollar la capacidad de crear y ensalzar tradiciones y símbolos grupales.

Un buen líder tiene que dominar dos aspectos: las ideas en su más alto nivel de “abstracción” y las acciones al nivel más terrenal del detalle. La dirección sustentada en el liderazgo en buena medida concentra la eficiencia de dirección en el papel que juega el dirigente máximo dentro de la organización.

Hubo un tiempo en que las cualidades del líder se consideraban innatas. Los líderes nacían no se hacían y eran llamados por su “destino” mediante un proceso desconocido. El líder avizoraba el poder como un don que recibía sólo un grupo de hombres cuya herencia y destino los transformaba en líderes. No había aprendizajes ni aspiraciones que pudieran cambiar su destino.

Luego esta visión dejó de ser argumento básico para explicar el liderazgo y se reemplazó con la noción de que los grandes acontecimientos forjaban al líder.

Hoy la complejidad de la función de dirección ha obligado a conceptualizar al líder a través de parámetros mucho más variados y complejos, dada la propia complejidad del entorno en la que la misma tiene que resolverse.

Para comprender con claridad el papel del líder, varios autores establecen una distancia entre administración y liderazgo. Para ellos, administrar significa centralizar, cumplir, asumir o tomar responsabilidad, conducir. Dirigir significa influenciar, guiar en una cierta dirección, curso, acción u opinión.

El liderazgo parece consistir en el dominio de unas habilidades que la mayoría posee, pero que sólo una minoría usa. Pero es algo que cualquiera puede aprender y enseñar y que a nadie se le niega.

Los líderes manifiestan un alto nivel de concentración y una clara tendencia a inducir el entusiasmo y el compromiso en los demás. Otra característica fue la capacidad de comunicación. Un factor esencial del liderazgo es la capacidad de influencia y darle significado a las cosas que transmiten a los miembros de la organización.

Una clave principal en el liderazgo es que crea una nueva audiencia para sus ideas comunicando de tal manera la información, que hace que se fije en los demás. El liderazgo al comunicar significado, crea una comunidad de aprendizaje que tiende a garantizar una organización eficaz. La comunicación crea significados para la gente. O debería crearlos. Es la única manera que el colectivo grande o pequeño se puede motivar, tras las metas más ambiciosas de una empresa.

Comunicar claramente el mensaje a todos los niveles resulta fundamental. Básicamente es la esencia del proceso creativo y lo que realmente revela el verdadero papel del líder.

Quién enfrente hoy el reto de dirigir un sistema educacional en cualquier instancia, municipio, provincia o nación, más que un administrador tendrá necesariamente que ser un líder educacional para lograr los objetivos que se esperan de su gestión en las condiciones nacionales e internacionales en que vivimos.

No basta con reunir los requisitos necesarios para el cargo, ni con acumular una larga experiencia docente y de dirección. Las posibilidades de éxito en la actualidad encuentran sus raíces fundamentales en la capacidad del dirigente de afianzar los mejores valores de lo humano y proyectarlos al futuro, con el auxilio de lo más avanzado de la dirección científica. Depende de lo que se haga hoy pensando en el porvenir.

Esto no significa que el dirigente tenga que ser mago o prestidigitador; significa que tiene que ser un líder y lograr, a su vez, el liderazgo educacional en todos los niveles a él subordinados, para lo cual tendrá que ser capaz de:

I- LOGRAR EN SU GESTIÓN:

- La dirección participativa: que significa involucrar a todos los trabajadores en la definición, análisis y solución de los problemas, así como en la toma de decisiones tácticas y estratégicas, en la medida en que se atiende y desarrollan los valores intangibles de que disponen.
- El desarrollo de la motivación y la creatividad entre todos sus colaboradores mediante la más amplia comunicación con ellos, la satisfacción de sus necesidades, la incentivación del sentido de pertenencia en los mismos.
- El reconocimiento personal de los logros que se alcancen y la promoción de un ambiente innovador e investigativo en el centro.
- La obsesión por la calidad en cada trabajador durante todo el desarrollo del proceso docente – educativo.
- La apertura educacional a la sociedad para lograr la total correspondencia del trabajo con las necesidades e intereses de los alumnos, los padres y el micro – entorno en que viven.

En síntesis, se trata de lograr en su gestión la aplicación consecuente de nuevos métodos y estilos de dirección en los que el burocratismo, el esquematismo, la inercia y todas sus secuelas, den paso a una constante búsqueda colectiva de soluciones creadoras a los problemas.

II- COMBINAR EN SU GESTIÓN.

- La flexibilidad al cambio dictado por factores internos o externos, con la estabilidad interna de la organización: cambiar de hoy para mañana por razones prácticas y crear a la vez, nuevas bases que permitan a la organización contrarrestar la influencia negativa que pudiera ejercerle el entorno.
 - El pensamiento estratégico y global con la acción táctica y local: conjugar su invariable concentración en el logro de los objetivos, con la flexibilidad de análisis y proceder ante cada situación.
 - La estabilidad en los resultados con la flexibilidad estructural.
 - El espíritu autodidacta en todos sus colaboradores, con la dirección colegiada.
- (Gómez, J., 2003: 49)

La conjugación armónica de estos elementos le permitirá garantizar con eficiencia el cumplimiento de la política educacional del país, instrumentando su correcta adecuación a las condiciones concretas de la localidad, a las características específicas del personal que dirige y a las necesidades de los educandos que atiende.

El líder debe garantizar que la organización tenga integridad, que posea una identidad, esto es, un sentido de quien es y que debe hacer.

Los líderes usan como habilidades claves los siguientes:

- Habilidades de aceptar a la gente tal y como es, y no como a uno le gustaría que fueran.
- Habilidad de acercarse a los problemas y a la “relación humana” en términos del presente y no del pasado o sea, que psicológicamente es más provechoso tratar a la gente en el presente que volver sobre los errores ya consumados.
- La habilidad de tratar a los que están más cerca de uno con la misma atención cortés que se dispersa a los desconocidos o las visitas inesperadas.
- La habilidad de confiar en otros, aún si el riesgo puede parecer grande.
- La habilidad de permanecer sin la constante aprobación y reconocimiento de los demás. El líder debe estar dispuesto a aceptar riesgos emocionales. Y los riesgos no siempre son gratos a todo el mundo. Mientras más valedera es la crítica, mas difícil es recibirla.

Los líderes deben ser previsores de tal manera que sean capaces de ajustar su visión del futuro al modo en que la empresa pueda evolucionar en la realidad. Deben contar con una visión de profundidad de manera que puedan ver la totalidad del panorama en detalles; una visión periférica de manera que pueda percibir las relaciones del entorno ante la nueva dirección tomada y la capacidad de revisión, de manera de ajustar constantemente lo realizado a la luz de los cambios que se producen en el ambiente que los rodea.

Si algo de generalidad ha de tener el líder es la trascendental habilidad para reunir y articular, entre toda la variedad de señales, pronósticos y alternativas, una visión clara del futuro, que a la vez sea simple, fácilmente comprensible evidentemente

deseado y estimulante. La autoridad de los líderes es directamente proporcional a su capacidad de comunicar sus ideas a los demás.

No se puede establecer una visión del futuro en una organización por decreto, por simple autoridad, o por coerción. Más, se impone por persuasión, por la creación de un “compromiso abnegado y entusiasta de la visión”, porque se ha hecho en el tiempo oportuno, porque es beneficioso para la organización y “para la gente en que ella trabaja”.

El líder debe ser un educador en tanto, no sólo se preocupa de la capacitación por medio de la trasmisión de sus conocimientos y habilidades, sino, en la preocupación que demuestra en articular un “Programa permanente de capacitación” de los subordinados que dirige.

Es importante señalar que hay varias circunstancias que influyen en la importancia y complejidad del liderazgo de hoy, dentro de las cuales se encuentra la desacralización de la crisis de autoridad, el alto desarrollo e interés por la comunicación y la información. Otro de los aspectos que se destaca es la competencia y complejidad de la sociedad moderna, los niveles educacionales son cada vez mayores, el comportamiento del hombre es cada vez más decisivo y la necesidad de participar y comprometer a todos. Por último se señala que los países latinoamericanos, con grandes riquezas naturales y numeroso potencial humano, viven el subdesarrollo científico, tecnológico y social.

CAPÍTULO II: TALLERES DIRIGIDOS A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, EN FUNCIÓN DEL LIDERAZGO EDUCACIONAL.

2.1 Diagnóstico inicial, su descripción.

El primer momento de esta investigación se dirigió a realizar un diagnóstico dirigido a explorar la problemática objeto de estudio. Las visitas de ayuda metodológica, especializadas y de inspección integral efectuadas a esta educación, permitieron comprobar mediante la observación directa del modo de actuación de los directores en los diferentes espacios de su contexto, que existen insuficiencias reiteradas que obstaculizan su gestión de dirección y el nivel de liderazgo alcanzado en su colectivo.

Esta situación resultó preocupante y se procedió a la revisión de los planes individuales de los directores con el objetivo de precisar las acciones diseñadas relacionadas con el componente de dirección, a partir de las orientaciones emitidas por las diferentes instancias, las cuales resultaron insuficientes teniendo en cuenta las dificultades detectadas. Además, se visitaron los órganos técnicos y de dirección comprobándose insuficiencias en los estilos de dirección implementados, predominando el cuasiatoritario y el semiautoritario.

Estas acciones exploratorias de la realidad, sirvieron para comprender que las insuficiencias de los directores en su desempeño profesional, están dadas por el bajo nivel de conocimientos sobre este tema, lo que incide negativamente en los modos de actuación en los diferentes contextos y situaciones que se presentan. El diagnóstico exploratorio permitió determinar el problema científico de la presente investigación. Es evidente la necesidad de preparar a los directores para un efectivo desempeño en función del liderazgo educacional. Esa es, precisamente, la intención de este trabajo.

A continuación se presentan los resultados del estado inicial, después de la aplicación de diferentes métodos e instrumentos investigativos.

Con el objetivo de constatar el nivel de preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional se consideraron tres dimensiones que permiten evaluar desempeño de los directores al respecto. Las diferentes observaciones registradas (Anexo 1 y 2) permitieron evaluar el comportamiento de los indicadores establecidos para medir la preparación que poseen los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional, así como los modos de actuación durante el desarrollo de los órganos técnicos y de dirección y en las visitas de ayuda metodológica.

Respecto a la observación realizada a los órganos técnicos y de dirección (Anexo 1) se pudo precisar que 3 directivos planifican adecuadamente las actividades a desarrollar en este contexto. También analizan los logros y dificultades del proceso pedagógico para posteriormente hacerlo público en su colectivo de trabajadores y adoptar las decisiones correspondientes, aunque no siempre tienen en cuenta los criterios de los subordinados.

Solamente 1 director presenta facilidad para transmitir las ideas y entender a los demás, predominando el estilo de comunicación democrático y utilizando el mecanismo de la persuasión en el intercambio comunicativo. En el resto los estilos de comunicación están caracterizados por el autoritarismo y/o la permisividad. El 25 % de la muestra utiliza la dirección participativa en su gestión.

Durante el desarrollo de las visitas de ayuda metodológica (Anexo 2) se constató que 3 directores tienen conocimiento y saben interpretar correctamente todos los elementos que aparecen en la definición de líder. Además, conocen entre el 80% - 95% de las características y cualidades del líder. Tienen en cuenta en la planificación de las mismas las especificidades del nivel de educación y el diagnóstico de los docentes. Estos sujetos utilizan estilos de dirección adecuados durante las diferentes etapas de las visitas. En los 9 restantes se evidencian insuficiencias en el nivel de conocimientos relacionados con la Dirección Científica Educativa y en la utilización de los estilos de dirección.

Para comprobar los estilos de dirección utilizados en el intercambio con los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad) se realizaron observaciones (Anexo 3) a las escuelas de Educación Familiar en todas sus etapas.

Se pudo determinar que en 4 sujetos de los implicados en la muestra las decisiones son tomadas con carácter impositivo, por lo que los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad) no participan en la toma de decisiones, lo que provoca la no implicación y, por tanto, la no motivación de ellos en las diferentes etapas por las cuales transcurre las escuelas de Educación Familiar. No se tienen en cuenta las repercusiones de las decisiones que se toman sobre las personas.

En estos casos también se observó que las relaciones humanas son formales y frías, y en ellas no interesan los problemas de las personas sino el cumplimiento o no de las tareas. Solo son relaciones de trabajo caracterizadas por la superficialidad. La información circula solamente de arriba abajo, sin importarles la experiencia que puedan tener los subordinados.

En 3 de los directores las decisiones son tomadas considerando solamente las opiniones de los miembros del consejo de dirección, 2 implican a estos conjuntamente con los docentes, para los demás colectivos de sujetos (alumnos, padres y representantes de la comunidad) estas decisiones tienen un carácter impositivo. Las relaciones humanas entre los miembros del consejo de dirección y en parte de los docentes son fuertes, estables e integrales, y rebasan los marcos laborales. Sin embargo, las relaciones con los alumnos y los padres son frías y externas, sobre la base del autoritarismo.

En este caso la información circula en el consejo de dirección en ambas direcciones, al igual que en parte de los docentes; sin embargo, hay parte de los docentes que no cuentan para la planificación y el desarrollo de la actividad y, por tanto, para ellos, los alumnos y los padres, la información solo circula en un sentido: de arriba hacia abajo.

Lo anterior demuestra que únicamente 3 de los representantes de la muestra toman las decisiones considerando las opiniones de todos, fundamentalmente la de los alumnos, que se convierten en protagonistas del proceso pedagógico que se produce en la institución.

Se logra un alto compromiso con las tareas en todos, fundamentalmente en los alumnos, docentes y padres, los que colaboran con la escuela y la conciben como un centro cultural de la comunidad. Los niveles de motivación que se alcanzan son altos.

Las relaciones humanas que se establecen se caracterizan por ser fuertes, estables e integrales. Entre los miembros del consejo de dirección y los demás colectivos de sujetos las relaciones son de autoridad sin imposición, de respeto por las opiniones ajenas y considerando los aportes que cada cual pueda hacer al desarrollo del trabajo. Se prioriza el cumplimiento de las tareas, pero se tienen en cuenta las características personales y las posibilidades de desarrollo de cada cual.

El nivel de conocimientos y preparación que poseen los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional, se comprobó con la utilización de la prueba pedagógica. (Anexo 4 y 5).

Generalmente, los directores conocen algunas personalidades que a través de la historia han sido denominados como líderes pero no dan respuestas explícitas y con argumentos del por qué son considerados de ese modo. Le faltan algunos elementos esenciales al definir liderazgo así como en la identificación de las características y cualidades del líder. No establecen las diferencias claras que existen entre jefe y líder. El 100% de los directores entrevistados aseguran que no se sienten preparados cabalmente para desarrollar la capacidad de dirección en función del liderazgo educacional y convertirse en líderes para su colectivo pedagógico.

De los directores implicados, 2 identifican los estilos de dirección y saben caracterizar el estilo democrático y participativo. Otros 6, reconocen algunos de ellos y expresan algunas consideraciones al respecto. El resto desconocen de forma general estos contenidos.

Exclusivamente 1 sujeto de los implicados siempre concibe las tareas propiciando que sus subordinados participen democráticamente en el proceso de dirección, además brinda iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas, 7 lo hacen ocasionalmente y 4 solamente confían en su capacidad.

La escala valorativa (Anexo 6) la cual determina 3 niveles de preparación (alto, medio y bajo), permitió evaluar cuantitativamente el nivel de preparación de cada uno de los directores de la Educación Media Superior, constatándose que solamente 2 sujetos de los muestreados alcanza un nivel alto, significando que estos se encuentran en el rango mínimo de valor para este nivel, lo que representa un 16,6%. En el nivel medio se encuentran 6 para un 50,0%, correspondiendo el mayor porcentaje a este nivel y en el nivel bajo 4, representando el 33,3%.

Evidentemente los directores necesitan ayuda especializada. Su preparación en dirección, en función del liderazgo educacional es insuficiente. Muestran bajo nivel de conocimientos relacionados con los estilos de dirección y la definición de líder, así como desconocimiento de las características y cualidades que debe poseer un líder. Esto provoca inadecuados modos de actuación. Por otra parte, no

establecen adecuados métodos de comunicación ni aplican sistemáticamente la dirección participativa durante el desarrollo de los ciclos directivos.

Las regularidades constatadas son las siguientes:

- ✚ La planificación de las actividades en la mayoría de los casos no se concibe teniendo en cuenta las opiniones y puntos de vistas de los subordinados.
- ✚ Solamente dos de los directores demuestran conocimientos sólidos sobre Dirección Científica, específicamente en los contenidos relacionados con el liderazgo educacional.
- ✚ La delegación de autoridad se desarrolla con restricciones por parte de 8 directores.
- ✚ Los estilos de dirección que predominan son el cuasiautoritario y el semiautoritario.
- ✚ La toma de decisiones se realiza de forma oportuna y adecuada, utilizando la dirección participativa por parte de 3 directores. En el resto los resultados son negativos, con el predominio de autoritarismo e inconsistencia en los métodos y estilos de dirección.
- ✚ Generalmente los estilos de comunicación no son los adecuados en todas las situaciones que se presentan, emplean recursos persuasivos en pocas ocasiones y manifiestan falta de creatividad y entusiasmo al transmitir las orientaciones que reciben de la instancia superior.

2.2 Fundamentación de los talleres dirigidos a la preparación de los directores, de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional.

Primeramente se hace referencia a diversas definiciones de taller, según el criterio de diferentes autores y se abordan aspectos generales a tener en cuenta para la planificación y ejecución de los talleres.

La palabra “Taller”, tiene su origen en el vocablo francés “atelier” que significa estudio, obrador, obraje, oficina, también define una escuela de ciencias donde asisten los estudiantes.

Sus orígenes con la acepción de: “lugar donde se forman aprendices” se plantea que se produce en la Edad Media, cuando el auge de los gremios de artesanos, en que el “maestro” artesano con habilidades en su oficio admitía en su taller una determinada cantidad de aprendices los cuales comenzaban con ellos el proceso de aprendizaje del oficio, que podía durar de cinco a diez años. Al terminar la preparación básica el aprendiz se convertía en artesano, ello no le permitía incorporarse al gremio hasta que no se presentara a un examen oral en el cual debía demostrar el dominio de conocimientos en su rama y no presentara “una obra maestra” al gremio de artesanos.

Definir el taller no es tarea fácil, por cuanto en la práctica se ha designado con este nombre a muchas y muy diversas experiencias, tanto en el campo de la educación y la capacitación, como en el inmenso campo de la industria, el comercio, la política y el quehacer cotidiano. “El Taller... es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social”. (Reyes, M., 1977:94).

En la definición anterior el proyecto de trabajo se transforma en una situación de enseñanza-aprendizaje, con una triple función, docencia, investigación y servicio; procurando la integración de teoría, investigación y práctica a través de un trabajo grupal y un enfoque interdisciplinario, globalizador. En el taller, el aula y la clase adquieren otra dimensión, más integral, ya no es el templo en que se adquiere el saber aislado de la realidad, en él se discuten hechos reales que se presentan en la práctica profesional, se viven de cerca los problemas, logros y dificultades del ejercicio de la profesión.

Por otra parte el taller pedagógico es la forma de organización curricular total en una carrera o institución, puede ser considerado una disciplina o curso especial de integración, como se defiende por la Dra. Addine (2004), donde los fundamentos epistemológicos, didácticos y psicológicos, así como el proyecto político, económico y social definen al taller como la forma que contribuye con el perfeccionamiento del trabajo educacional, y se puede transformar en un método de investigación.

“El taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración entre la teoría y la práctica. Es una instancia donde el dinamizador y los participantes analizan conjuntamente problemas específicos, con el fin de transformar condiciones de la realidad”. (García, A. y otros., 1991: 12).

“En el taller se posibilita una nueva forma de comunicación entre el dinamizador y los participantes. Estos deben dar su aporte personal, en forma creativa y crítica, transformándose en sujeto creadores de su propia experiencia, y superando así la posición tradicional de meros receptores pasivos. Por su parte el dinamizador orienta el proceso, haciendo su aporte personal, creativo y crítico frente a la realidad, dejando de lado la posición directiva que asumía en el marco de un enfoque vertical”. (Maya, A., 1996: 13).

“El taller es un ámbito de reflexión y de acción en que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y

entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria”. (Maya, A., 1996: 14).

“Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Pueden desarrollarse en un local, pero también al aire libre”. (Maya, A., 1996:14).

“Se define los talleres como unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica”. (Maya, A., 1996:15).

Como se aprecia en las definiciones anteriores el taller se va a caracterizar fundamentalmente por ser una forma organizativa de trabajo; exige de una participación activa de sus miembros; su rasgo medular es el vínculo estrecho entre la teoría y la práctica y en él hay una producción de conocimientos.

Actualmente, en el campo educacional los talleres tienen como objetivos generales: promover y facilitar una adecuada educación integral e integrar de manera simultánea, en el proceso de aprendizaje el aprender a aprender, a hacer

y a ser; realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, alumnos, instituciones y comunidad; superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica, beneficiosa para docentes o facilitadores como para los participantes; superar el concepto tradicional en el cual el alumno ha sido un receptor pasivo, y el docente un simple transmisor de conocimientos, distanciado de la práctica y de las realidades sociales; facilitar que los participantes sean creadores de su propio proceso de aprendizaje; posibilitar la integración interdisciplinaria; y crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer a otros participantes, la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.

Ezequiel Ander Egg plantea como principios pedagógicos del taller los siguientes: Eliminación de las jerarquías docentes preestablecidas e incuestionables; relación docente-alumno en una tarea común de cogestión, superando la práctica paternalista del docente y la actitud pasiva y meramente receptora del alumno; superación de las relaciones competitivas entre los alumnos por el criterio de la producción conjunta grupal; formas de evaluación conjunta docente estudiantil en relación con la forma cogestionada de la producción de la tarea; redefinición de roles: el rol docente como orientador y catalizador del proceso de cogestión: el rol del alumno como base creativa del mismo proceso; control y decisión sobre la marcha del proceso didáctico pedagógico por sus naturales protagonistas, es decir, docentes y alumnos, bajo las formas organizadas que el propio proceso docente - estudiantil decida.

El taller es una forma de trabajo grupal, y como tal, posee características propias que son: el taller tiene varias dimensiones, educativa, social, de creatividad y de acción en la práctica. En el taller no sólo se analiza un tema, sino que trasciende del momento, llega a un compromiso individual y/o colectivo para la acción. Es un llegar a hacer a partir de la experiencia; en él subyace el fin de transformación individual, grupal o comunitaria de la realidad. Hay una producción de conocimiento. (García, A. y otros 1991).

La riqueza del trabajo en grupo que se propicia en un taller está en correspondencia con la consideración de los siguientes momentos durante su

realización. Dichos momentos no obligatoriamente ocurren en el orden expuesto. (García, A. y otros 1991).

1. Reflexión individual: en el taller debe existir un espacio para que los participantes piensen y expresen a los demás sus experiencias.

Esta reflexión debe mantenerse durante todo el proceso, en la medida en que se reflexiona sobre la experiencia propia y la de los restantes participantes.

Conocer las experiencias de los otros contribuye a que uno aprenda del otro, a confrontar experiencias, aclarar, reforzar, comprender muchos de los comportamientos, acciones y pensamientos propios, para su ampliación y/o modificación.

2. Reflexión grupal: esta permite aprender de los otros, a establecer una comunicación horizontal, la participación entendida como " tomar parte de "; las ideas, aportes y experiencias de cada persona son escuchadas, valoradas, etomadas por los demás para involucrarlas en la producción del grupo.

3. Dinámica de grupo: en la experiencia de trabajo se da una dinámica propia, según las características e intereses de los participantes. Los grupos y los individuos son diferentes y el progreso de un grupo se construye sobre dichas diferencias. Sin embargo es necesario ciertas similitudes en los intereses y actitudes, pero también se necesita tener bien definidas las diferencias en los conocimientos, habilidades y actitudes, ya que estas últimas deben permitir la concertación para la realización de acciones conjuntas y no la producción de conflictos a nivel individual y grupal.

4. Puesta en común o plenaria: debe tener un objetivo específico. Debe tenerse en cuenta qué y cómo se va a abordar durante la preparación del taller, aunque pueden surgir, durante su desarrollo, otros aspectos importantes que la plenaria debe abordar. Esta etapa requiere del coordinador flexibilidad tanto para escuchar como para responder a las inquietudes e intereses de los participantes, evitando que se desvíe el objetivo propuesto.

Funcionamiento de los participantes del taller.

El orientador u organizador del taller: Este es el docente o agente educativo que tiene a su cargo tareas esenciales tales como: la conducción eficaz del desarrollo

de las actividades; la coordinación de las tareas de los grupos; la administración del tiempo y lugares de trabajo; la convocatoria a plenarios y su dirección; estar permanentemente a disposición de los diferentes grupos según las necesidades expresadas y atento a identificar problemas y ayudar de forma inmediata a su atención y solución; evaluar permanentemente, con el grupo de trabajo, y hacer los ajustes necesarios.

Los monitores o animadores: Esta función se justifica especialmente en grupos grandes y cuando se acentúa un trabajo en pequeños grupos o equipos. El monitor es un participante activo del grupo con bastante aceptación dentro del mismo. Estos son definidos por ofrecimiento espontáneo o por elección de los grupos.

Les corresponde orientar al grupo en las tareas a realizar en cada jornada o sesión de trabajo. Al comienzo de una sesión o un trabajo de pequeño grupo, el monitor explica a los integrantes del grupo lo que corresponde hacer según los objetivos acordados y el tiempo de que se dispone para ello. En el desarrollo de la actividad, estimula las intervenciones de los participantes durante el trabajo colectivo o incluso sobre el trabajo individual. Orienta y controla el trabajo en lo fundamental.

El monitor, sirve de enlace entre el orientador y los miembros del grupo. Cooperar también con el relator del grupo en la preparación del informe de síntesis de cada sesión y también en el proceso de sistematización de los conocimientos y experiencias del grupo.

Los relatores: Como su nombre lo indica, la relatoría es una especie de memoria del grupo y como el monitor y los demás miembros del grupo, el relator es un participante activo. Su tarea es redactar al final de cada jornada la síntesis de los asuntos tratados y dar cuenta de la aceptación, objeciones y sugerencias emitidas con respecto a las actividades propuestas y a los materiales empleados. También ayuda en la sistematización de los conocimientos y las experiencias.

Los participantes: El éxito de un trabajo de taller depende del entusiasmo, creatividad, participación y compromiso personal de cada uno de los integrantes del grupo. La participación de los miembros del grupo, se caracterizará por hablar,

argumentar, analizar, manipular materiales, equipos en dependencia del tipo de taller y sus objetivos, habrá comprensión de las necesidades del grupo y de cada uno de sus miembros.

Es de vital importancia la planificación colectiva de las actividades y sus objetivos, las decisiones serán tomadas colectivamente y el trabajo se caracterizará por la aplicación de conocimientos teóricos, la resolución de problemas, la utilización de la información existente y la constante autoevaluación grupal e individual del trabajo desarrollado en el taller.

Un orientador de talleres, debe ser un conocedor y tener algunas habilidades especiales en el ámbito de la dinámica de grupo, sus técnicas y el trabajo en equipo.

El tema relacionado con la dinámica de grupo es un poco controvertido, pues se manejan criterios diversos por parte de algunos especialistas, por ejemplo: Arnobio Maya Betancourt, colombiano, plantea la impropiedad de utilizar expresiones tales como: vamos a hacer una dinámica, o en el curso se desarrollarán varias dinámicas. Plantea además como nadie hace dinámica de grupo, el docente que dirige el taller no hace dinámica de grupo, ya que ella es propiedad, es vida, es energía, son fuerzas que el grupo o las personas de un grupo genera en su interacción. Señala además cómo dicha dinámica no es algo que se hace o construye, es el mismo comportamiento que surge en el grupo por el solo hecho de estar reunido interactuando. Lo que hace el coordinador es canalizar, aprovechar la dinámica de grupo para su desarrollo y el logro de los objetivos. Planteas además cómo el agente educativo se apoya en las técnicas grupales para ayudar en esto.

Por otro lado si analizamos los criterios de Ana Cristina García y otros (1991), tienen como criterio que en un taller se pueden emplear distintas dinámicas para el trabajo con el grupo, y que según el objetivo que se quiera lograr, se pueden usar variadas técnicas para ello. Reflexionan las autoras en que en primer lugar es importante tener en cuenta que las dinámicas son un medio, no un fin. Son un instrumento que permite generar procesos de acción y participación en los grupos, en torno a contenidos y objetivos determinados.

Plantean en segundo lugar, que es importante, diferenciar el concepto de dinámica del de dinámicas, ya que cada uno abarca elementos distintos: cuando se habla de dinámica, se está haciendo referencia a aspectos tales como: el recorrido que sigue el grupo para obtener los fines que se propone; la naturaleza y la interacción de los grupos; las fuerzas que afectan la conducta del grupo; el análisis de la situación grupal como un todo con forma propia.

La dinámica posibilita la comprensión del todo y ello a su vez permite surgir el conocimiento y la comprensión de cada uno de los aspectos particulares de la vida del grupo y sus componentes.

Al hacer referencia a dinámicas se entiende el término en dos sentidos: como medio para ambientar al grupo. Ello ayuda a que el grupo funcione mejor, y a que atienda con más interés a las reuniones; como técnica que facilita el análisis participativo frente a situaciones de la realidad. En este sentido, son herramientas que logran dar una visión de conjunto de qué, cómo y por qué.

Como se puede apreciar se está ante dos concepciones diferentes, en el primer caso se hace referencia a la dinámica de grupo como fenómeno que se da como consecuencia de la interacción entre los miembros de un grupo y que condiciona y explica su desenvolvimiento. En el segundo caso se hace referencia a las técnicas (dinámicas) que promueve el orientador para lograr los objetivos que se propone. A la luz de estos dos razonamientos, se considera, que ambos criterios deben tenerse presente para conducir adecuadamente el taller.

Para lograr una adecuada orientación del grupo en el taller, el orientador, debe ser un conocedor de la dinámica de grupo, su filosofía, principios, técnicas. etc. Los principios básicos de la acción de grupo planteados por Jack R. Gibb, psicólogo norteamericano y recreados por Cirigliano y Villaverde son: el ambiente, la reducción de la intimidación, el liderazgo distribuido, la formulación del objetivo, la flexibilidad, el consenso, la comprensión del proceso y la evaluación continua, dichos principios van a constituir un soporte básico para el desarrollo del taller y cualquiera otra orientación grupal.

Las técnicas de grupo o grupales, según Cirigliano y Villaverde son maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad del

grupo, sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de la dinámica de grupo. Dichas técnicas activan los impulsos y las motivaciones individuales y del grupo hacia el logro de los objetivos trazados.

En todos los casos de la utilización de dichas técnicas, es preciso que se tomen en consideración los objetivos que se persiguen, las características de los participantes (Edad, interés, experiencias, etc.)

Cirigliano y Villaverde plantean sobre las técnicas grupales que: "...admiten la posibilidad de utilizarlas en forma complementaria e integrada en una reunión o sesión de trabajo y quien las emplea se favorece mucho si se tiene en cuenta las siguientes normas generales: conocer previamente los fundamentos teóricos de la dinámica de grupo; antes de utilizar una técnica de grupo conocer suficientemente su estructura, su desarrollo, sus posibilidades y riesgos; seguir en todo lo posible el procedimiento indicado en cada caso, especialmente cuando el educador es muy ducho en su empleo; aplicar las técnicas con un objetivo claro y bien definido; utilizar las técnicas de grupo en una atmósfera cordial y democrática; facilitar en todo momento una actitud cooperante; incrementar en todo lo posible la participación activa de los miembros; ayudar a los miembros del grupo a que adquieran conciencia de que el grupo existe en y por ellos mismos, y que sientan que están trabajando en su grupo."

Se adjudica la definición de técnicas participativas abordado por un equipo de colaboradores del CIE "Graciela Bustillos" (1995) donde plantea que son los recursos y procedimientos que dentro de una metodología dialéctica permiten repensar las prácticas de los participantes para extraer de ellas y del acumulado teórico de la humanidad, todo el conocimiento necesario e indispensable para transformar y recrear nuevas prácticas. Las técnicas se usan para lograr la participación, animar, desinhibir, integrar a los participantes o para hacer más sencillo y comprensible el tema o contenido que se quiere tratar. Se usa como herramienta dentro de un proceso que ayude a fortalecer la organización y concientización popular.

El trabajo en equipo es una técnica o forma de trabajo que también puede utilizarse en el taller educativo, especialmente cuando éste asume aprendizajes

que tienen que ver con destrezas o habilidades físicas y/o manuales que se concretan en resultados igualmente físicos o productivos.

Esta forma es muy importante en el afán de enriquecer los efectos educativos y productivos del taller en la solución de problemas concretos que abordan los grupos.

La planificación, organización y evaluación del taller. La preparación para la acción del taller, debe contemplar tres aspectos fundamentales: teórico, metodológico y técnico.

Aspecto teórico: Se trata de la definición y búsqueda de los elementos teóricos que permitan iluminar la realidad concreta que se está abordando. Los conceptos o teorías deben seleccionarse en relación con los temas del taller.

Aspectos metodológico y técnico: Abarca la provisión al participante del conocimiento y aplicación de las técnicas más adecuadas a la situación específica en que se enfrenta.

El participante podrá ejercitar lo que sabe o lo que va aprendiendo durante el taller y recibir el aporte crítico del grupo que le permita subsanar sus carencias en tal sentido. Esto implica la preparación del material docente adecuado para las distintas actividades a realizar o técnicas a emplear.

El proceso pedagógico que se materializa en el taller tiene su punto de partida tanto en la situación inicial de los alumnos como en las necesidades o problemas que estos presentan y que pueden ayudarse a superar por medio del taller.

La planificación consiste en la proyección general de lo que se propone hacer. El programa es el detalle organizado día por día, sesión por sesión, respecto a lo que debe hacerse, dónde, cuándo, con quiénes, y con qué recursos.

El punto de partida para la planificación son las necesidades que se espera resolver, las cuales deben hacerse traducido a unos objetivos que son determinados por el docente en coordinación con los participantes del taller.

En algunas ocasiones es preciso buscar la manera de lograr la participación de otras personas que se integren al grupo organizador para resolver asuntos como: el lugar de realización del taller, la convocatoria personal a los participantes, la ambientación del lugar para las actividades, el compromiso de cooperación de

personas preparadas y con prestigio en el lugar, así como la identificación de los recursos necesarios.

Para la programación del taller se puede utilizar como esquema el compuesto por elementos tales como: Título, sede, fecha y duración, orientador, participantes, objetivo, actividades y evaluación.

La organización es una fase donde se deben puntualizar los roles que desempeñarán las diferentes personas que participarán en el taller. Deben precisarse bien los objetivos a alcanzar. Las relaciones deben ser totalmente horizontales, de mutuo respeto y solidaridad. Debe cuidarse el uso del tiempo por todos los participantes.

La ejecución o desarrollo del taller es esencial por cuanto constituye prácticamente el taller en sí. Durante el desarrollo de ésta, los participantes a partir del estudio y reflexión de una realidad concreta identifican necesidades, intereses y problemas, los que analizan y priorizan, luego se determinan cuáles se seleccionan para trabajar, se define lo que se aspira alcanzar. Después de estar de acuerdo en lo que se proponen lograr, se identifican los conocimientos (es decir qué se debe saber para llegar a lo que el grupo aspira, también deben identificarse qué habilidades y destrezas (qué debo saber-hacer) y finalmente qué actitud se debe cultivar (qué debo querer hacer)".

Acto seguido, se definen las actividades que se desarrollarán para resolver el problema. En la realización de las actividades los diferentes participantes del taller tendrán experiencias que les permitan adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas y cultivar actitudes. No debe olvidarse que en el desarrollo del taller se fortalecerán convicciones y se manifiestan y refuerzan valores.

Entre los aspectos que podrían evaluarse en el taller se señalan:

1. Determinar si el taller ha servido como estrategia para los propósitos que se realizó. Aquí también se evalúan el grupo y su organización.
2. Determinar si las acciones realizadas han dejado beneficios, es decir, evaluar las actividades productivas y sociales del taller.
3. Determinar en qué aspectos y en qué grado de dimensión los participantes, el grupo, la institución o la comunidad han mejorado. Es decir evaluar el resultado

del aprendizaje, de solución de problemas o no, económicos y sociales, determinar qué experiencias positivas han influido en su conducta, convicciones y valores por medio del taller.

El taller es una importante alternativa que permite superar muchas limitaciones de las materias tradicionales de desarrollar la acción educativa, facilitando la adquisición de conocimientos por una más cercana inserción en la realidad y por la integración de la teoría con la práctica, a través de una instancia en la que se parte de las competencias del alumno y pone en juego sus expectativas.

Los participantes del taller se ven estimulados a dar su aporte personal, crítico y creativo, partiendo de su propia realidad y transformándose en sujetos creadores de su propia experiencia y superándose así la posición o rol tradicional de simples receptores de la educación. Mediante él, los alumnos, en un proceso gradual se aproximan a la realidad descubriendo los problemas que en ella se encuentran, con vistas a la acción-reflexión inmediata o acción diferida.

Como limitaciones del taller se señalan que es bastante exigente en la planeación, ejecución y evaluación en relación con las estrategias tradicionales y requiere de los docentes, conocimientos y habilidades muy consistentes en el campo de la dinámica de grupo y la comunicación.

La fuerza del taller reside en la participación más que en la persuasión. Se trata de hacer de modo que el taller dé lugar a una fusión del potencial intelectual y colectivo en la búsqueda de solución a los problemas reales; de este modo, los participantes se enriquecen dentro del proceso mismo de su labor como resultados prácticos. En consecuencia, el taller es una verdadera muestra de la cooperación de esfuerzos para producir algo que contribuye a resolver algún problema.

Al analizar lo anteriormente expuesto se puede afirmar que el elemento esencial del taller es la autopreparación de los docentes para el debate de la problemática seleccionada para aportar las experiencias e intercambiar profesionalmente, es decir, del nivel de participación de los asistentes depende en gran medida su éxito. Es importante destacar que el taller no suplanta ninguna de las formas tradicionales del sistema de trabajo metodológico, al contrario, se integra de

manera armónica. Analizado todo lo anteriormente se definen como rasgos esenciales del taller los siguientes:(Calzado, D. 2000)

Es una variante del trabajo metodológico que puede insertarse dentro de su dinámica, de acuerdo con las necesidades de los docentes.

Funciona a través de la interacción grupal, el problema metodológico es objeto de análisis, valoración, reflexión, debate y propuesta de soluciones por parte de los participantes.

Cumple con las funciones de actualizar, integrar, reflexionar e investigar.

Posibilita la elevación del nivel profesional de los docentes al discutirse problemas propios del nivel profesional de los docentes al discutirse problemas intrínsecos a su labor pedagógica con el objetivo de buscar vías para su optimización.

Posee introducción, desarrollo y conclusiones, como toda actividad metodológica.

En la actualidad cada día más se exige la necesidad de vincular el desarrollo del conocimiento con la práctica creadora, de ahí que se introduzcan vías para lograrlo, siendo el taller como forma organizativa de la docencia una ayuda en ese empeño.

2.3 Propuesta de talleres dirigidos a la preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

Con la propuesta se pretende crear una base teórica que posibilite elevar el nivel de conocimientos de los directivos, de forma tal que les propicie utilizar métodos y estilos encaminados a desarrollar la dirección educacional en función del liderazgo, diseñar actividades variadas que favorezcan el desarrollo del proceso de dirección, estimular el intercambio entre los directivos y subordinados contribuyendo a eliminar algunas insuficiencias evidenciadas en nuestros directores relacionadas con el liderazgo educacional.

Diversos son los métodos y formas organizativas que es posible utilizar en esta actividad de preparar a los directores, más tomando en consideración la determinación de necesidades, aportadas por el diagnóstico sobre la preparación de los directores de la Educación Media Superior del municipio de Cabaiguán en función del liderazgo educativo.

Se consideró que esta preparación sería más efectiva mediante la realización de talleres como forma de organización del proceso. Los talleres posibilitaron la actualización y profundización de las principales concepciones teóricas-prácticas relacionadas con el componente de dirección, específicamente con lo referido al liderazgo educativo.

El tema propuesto fue válido para todos los participantes ya que se comprobó las insuficiencias presentadas en este sentido. Los mismos constituyen una vía de superación, desde el puesto de trabajo. Se seleccionó una sesión de forma mensual para trabajar con los directores los diferentes temas determinados para los talleres. La participación se alcanzó de forma espontánea ante el interés que manifestaron por los temas propuestos.

La propuesta para la preparación de talleres comprende 9 encuentros, donde se aborda desde la contextualización del principio por diferentes autores, hasta el intercambio de experiencia para demostrar lo aprendido en el transcurso de los mismos.

Al comparar coincidentes entre las distintas definiciones de talleres ofrecidas por varios autores se puede afirmar que los talleres son unidades productivas y de desarrollo de habilidades a partir de una realidad concreta, para ser transferida a esta realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger la teoría con la práctica. Son formas organizativas de la actividad que favorece la reflexión. Para la ejecución de los talleres se tuvo en cuenta los ocho principios básicos enunciado por Alberto Lázaro:

Ambiente: Actúa dentro de un ambiente favorable, cómodo para el tipo de actividad que ha de desarrollarse.

Reducción de intimidación: las relaciones interpersonales deben ser amables, cordiales, francas, de aprecio y colaboración.

Liderazgos distribuidos: Todos los grupos requieren de una conducción que facilite las tareas y favorezca el logro de los objetivos, pero esta conducción debe ser distribuida entre los miembros del grupo.

Formulación de objetivo: Establecer con mayor claridad los objetivos de la actividad, deben hacerse con la participación directa de todos los miembros, para incrementar la conciencia colectiva en el sentido (nosotros). Si se plantean así los objetivos el grupo trabajará unido y con mayor interés.

Flexibilidad: Los objetivos deben ser cumplidos de acuerdo con las estrategias que se hayan elegido, pero si nuevas necesidades o circunstancias aconsejan la modificación de los mismos debe haber flexibilidad para favorecer la tarea en el grupo.

Consenso: El grupo debe establecer un tipo de comunicación libre y espontánea, llegar a decisiones o resoluciones mediante el acuerdo de todos los miembros.

Comprensión del proceso: El desarrollo de la actividad, la forma como se actúa, las actividades y reacciones, los tipos de interacción y participación, constituyen el proceso del grupo.

Evaluación continua: Se requiere de una evaluación continua para indagar proceso de construcción y saber si se están cumpliendo los objetivos.

Este estudio ha hecho posible definir las deficiencias actuales en cuanto a la preparación de los directores de la Educación Media Superior y determinar las características descritas en la muestra seleccionada teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades para cumplir con el objetivo trazado. Se introdujo para ello la realización de talleres como forma de organización del proceso.

A partir de los objetivos que se trazaron, se determinaron los contenidos, métodos y medios de enseñanza a utilizar como soporte material, así como la forma de evaluación de los resultados. Siempre se tuvo presente las características de los directores a participar en los talleres y la situación concreta del grupo.

Los talleres concebidos se orientaron con vista a consolidar los vínculos entre la teoría y la práctica mediante la reflexión, es decir lograr la aplicación de lo orientado sobre el tema. Durante los talleres los directores analizaron y debatieron las formas más precisas para convertirse en líderes de sus colectivos.

Los talleres se caracterizaron por la creatividad para poder emprender la realidad estudiada de forma efectiva de manera tal que sirva de retroalimentación y de fundamento para el progreso profesional de los directores. Algunos de ellos están concebidos para desarrollarlos en sus propios contextos de actuación.

Se realizarán mensualmente, el día de la reunión metodológica con directores de la Educación Media Superior.

En resumen, la propuesta de talleres que se presenta reúne las siguientes características:

- ◆ Responde a las necesidades e intereses de los directores.
- ◆ Lo directores conocen los objetivos y cómo lograrlo.
- ◆ Mueve reflexiones conjuntas.
- ◆ Establece el diálogo e intercambio como método para desarrollar las acciones.
- ◆ Permite la autopreparación de los directores sobre el tema que corresponde trabajar.
- ◆ Las acciones diseñadas deben permitir el acceso a los nuevos conocimientos.
- ◆ Permitió la interacción e intercomunicación grupal.
- ◆ Se desarrollaron en un contexto de aprendizaje positivo e interactivo, para aportar a un enriquecimiento formativo y una progresión cultural.

Para garantizar la efectividad de la aplicación de los talleres se establecieron los siguientes requerimientos generales:

- ◆ Que responda a los indicadores establecidos para la preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.
- ◆ Que exista correspondencia con las necesidades y potencialidades de los directores que se determinaron en el diagnóstico.
- ◆ Que se cumpla con el objetivo general propuesto y los específicos.
- ◆ Facilitar la bibliografía necesaria para su autopreparación y brindarles la ayuda que necesiten.
- ◆ Determinar entre los directores, cuándo y dónde desarrollar la preparación ajustándose a las condiciones de los participantes.

- ◆ Crear un clima agradable, estimular el esfuerzo que realizan y los resultados que obtienen de la calidad que demuestran en su preparación.
- ◆ Determinar y exigir el tiempo establecido para cada actividad, evitando el agotamiento y el cansancio.
- ◆ Tener presente y cumplir las reglas para el trabajo en grupo.

A continuación se presenta la propuesta de talleres dirigidos a la preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

TALLER 1 “UN TALLER PARA APRENDER”

Contenidos básicos a tratar.

Concepto, características, momentos y etapas del taller. Características de los coordinadores del taller. Dinámica de grupo y trabajo en equipo en el taller.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación”.

Objetivo: Familiarizar a los participantes con la Metodología para la realización del Taller.

Actividades.

Aplicar la técnica “El árbol de problemas” con el objetivo de diagnosticar el conocimiento que poseen los directores de la educación media superior en contenidos relacionados con el liderazgo educacional. Se conformaron pequeños grupos, se hizo la orientación hacia los objetivos del tema y se dio la base orientadora para realizar un estudio del material básico para el desarrollo del taller. Se procedió a la información colectiva del estudio realizado por cada uno de los equipos y se puntualizaron las ideas centrales.

Variante: Puede utilizarse el coloquio (Anexo 7) o trabajo en pequeños grupos (Anexo 8).

Los participantes agrupados por equipos diseñaron un taller. Se sugirieron algunos temas, que se escriben en el pizarrón, que pueden ser asumidos o no por los

participantes, donde aplicarán todo lo aprendido sobre la metodología de taller pedagógico.

Cada equipo hace una exposición ante el plenario sobre la actividad concebida. Se realiza posteriormente un intercambio colectivo sobre la importancia del taller, lo que permitirá la evaluación de los participantes.

Materiales: Papel, cartulinas, plumones, material impreso.

Orientaciones para el próximo taller

Reflexionar y traer definidos los problemas que afectan su labor de dirección en la institución educativa considerando que la situación de dirección de cada uno de los centros.

Bibliografía.

Briones G. (1995). *Preparación y evaluación de proyectos educativos*. 1º Curso a distancia. Convenio Andrés Bello.

Betancourt, J y otros (1997). *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana: Editorial Academia.

Carnota O. (1991). *Cuando el tiempo no alcanza*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.

García, C. y otros: *El taller: un medio para el desarrollo social y humano*. Manuscrito.

Maya, A. (1996). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos. ¿Cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo?* Colombia: Editorial Magisterio.

TALLER 2 “EL DIRECTOR DE ESCUELA COMO LÍDER ¿QUÉ DEBE SABER?”

Contenidos básicos a tratar.

El liderazgo educacional. El director de escuela como líder. Teorías del liderazgo. Definiciones de líder Líderes en la historia. Preceptos éticos del líder. Cualidades y características del líder. Técnicas de cambio organizacional.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Definir el concepto de liderazgo educacional de manera que le permita la identificación de las características y cualidades del liderazgo del director de escuela favoreciendo sus modos de actuación en la labor de dirección.

Actividades:

Una motivación combinada con dinámicas de animación puede crear el ambiente necesario de confianza y deseos de reflexionar sobre las teorías del liderazgo y hacer mención a los principales líderes que han surgido en las diferentes formaciones económicas sociales poniendo ejemplos específicos del ámbito educativo y aprovechar la posibilidad para destacar que la función fundamental del liderazgo es producir el cambio en la organización que dirige.

Seguidamente se invita a los directores a escuchar la fábula titulada “Equipo en la selva” (Anexo 9) y posteriormente realizar un debate a través de las preguntas que aparecen en el mismo anexo.

A través de la conversación heurística se invita a los participantes a aportar elementos que puedan contribuir a la elaboración del concepto de liderazgo educacional basado en la experiencia en dirección que poseen.

Posteriormente se les indica hacer una lista o escribir en pequeñas hojas de papel todas aquellas características y cualidades que ellos consideren que pueda tener un director de escuela para conducir de forma acertada su organización involucrando al colectivo en la realización de las tareas de manera entusiasta y con voluntad, de forma tal que les permita identificar cuáles son las características y cualidades del liderazgo educacional.

Por consenso se llega a determinar el problema o problemas de análisis. Posteriormente se orienta anotar a la izquierda los problemas que constituyen barreras en su organización para asumir la dirección con el liderazgo necesario en este nivel, en el centro todas las causas que lo originan y a la derecha las cualidades y características del liderazgo del director que contribuyen a eliminar un tanto estas barreras.

De esta manera los directores se llevan el resultado de la reflexión, se les permite expresar sus impresiones, emociones y compartir experiencias como paso previo

a la elaboración de la propuesta de una estrategia en la que se conciben acciones encaminadas a resolver o disminuir los problemas que más afectan el cambio en su organización con una visión de futuro. La estrategia se revisa en colectivo, propiciando la valoración grupal, así como brindar la posibilidad de esclarecer puntos de vista, de reflexionar sobre lo aprendido y expresar para qué les sirven estos nuevos conocimientos, permitiendo la evaluación de los participantes.

Materiales: Lápiz, hojas de papel.

Orientación para el próximo taller.

Consultar la bibliografía orientada y realizar un estudio sobre la comunicación en el proceso de dirección educacional. Fichar el contenido consultado.

Bibliografía.

Alonso, S. (1996). *La Excelencia gerencial un enfoque sistémico*. Curso de capacitación. La Habana. Manuscrito.

Bennis, W. (1985). *Líderes, el arte de mandar*. México: Editorial Merlín Libros S A.

Borrego, O. (1992). *La Ciencia de la Dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calero, M. (1996). *Administración gerencial del centro*. Perú: Editorial Abedul.

Carnota, O. (1991). *Cuando el tiempo no alcanza*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Gómez, J. (2003). *Liderazgo educacional*. Las Tunas: Editorial Sanlope.

González, M. (1984). *Dirección*. ISP Enrique José Varona. La Habana. Manuscrito.

Lynch, P. (1993). *Liderazgo: 4 perspectivas para una dirección eficaz*. Chile.

Ministerio de Educación. (1996). *Código de Ética de los cuadros del Estado Cubano*. La Habana: Editorial Capitán San Luis.

Ministerio de Educación. (1985). *Reglamentos y procedimientos para el trabajo con los cuadros*. La Habana.

Pérez, A. (1999). *Lo que todo empresario cubano debe conocer*. Los caminos del perfeccionamiento. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Stoner, J. (1989). *Administración*. México: Editorial P. H.H. Prentice Hall.

Valle, A. y otros. (1994) ¿Cómo transformar la Escuela Cubana Actual?
Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

TALLER 3 “EL LÍDER Y EL ARTE DE EXPRESARSE EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL”

Contenidos básicos a tratar.

Definición de comunicación. Tipos de comunicación. Los elementos del proceso de comunicación. El arte de escuchar. Habilidades comunicativas. Efectividad de la comunicación oral. El líder y el arte de expresarse. Metodología para la utilización de la discusión en el proceso de dirección. Fases que abarca.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación.

Objetivo: Argumentar la importancia de la comunicación en el proceso de dirección educacional como cualidad indispensable en el liderazgo del director de escuela.

Actividades:

La actividad se desarrolla en dos momentos, en el primero se aplica la técnica titulada “¿Qué traigo aquí?” para propiciar la introducción al tema de la comunicación y lograr el debate del concepto de comunicación y los elementos que intervienen en dicho proceso.

Se colocan sobre una mesa 12 tarjetas preparadas previamente con una pregunta referida al tema. Se decide el grupo de participantes que integran los dos equipos que irán a competir, de manera tal que no sobrepasen la cantidad de tarjetas.

Cada participante toma una tarjeta y elige a quién del equipo contrario le va a dirigir la pregunta, debiendo este responder. De hacerlo de forma correcta se anotará un punto, de lo contrario lo pierde.

La reflexión puede ser enriquecida por ambos equipos y por el que dirige la actividad para completar el tratamiento del tema.

Se realiza la exposición por equipos en plenaria del estudio orientado previamente. El modelador precisa las ideas esenciales que no deben olvidarse de este tema y evalúa a los participantes.

En un segundo momento los participantes aplican los conceptos discutidos a situaciones problemáticas por equipos. Luego se hace un análisis de forma colectiva y se concluye la actividad resumiendo en la pizarra los tipos de comunicación, así como las reglas para una discusión efectiva en grupos. También se argumenta la importancia de la comunicación en el proceso de dirección como una cualidad importante del liderazgo del director de escuela. El investigador solicita a los participantes que realicen una breve autoevaluación por escrito sobre las actitudes que poseen para asumir la comunicación como arma insustituible en la labor de dirección educacional.

Concluyendo con la importancia que tiene para el líder saber escuchar bien pues le permite comprender a sus seguidores e influir sobre ellos y poder convencerlos y atraerlos. El líder desarrolla al escuchar habilidades humanas (entender, poder personal y política).

Orientaciones para el próximo taller:

Consultar el power sobre las funciones de dirección para profundizar en las funciones básicas del ciclo directivo. Orientar por equipos la preparación de órganos técnicos de dirección para tallerear en el próximo encuentro.

Materiales: Papel, pancartas, material impreso.

Bibliografía.

Alfonso, A. (1997). *Proyecto de Dirección estratégica con un enfoque participativo en instituciones educativas: una vía de factibilidad a la educación avanzada*. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. ISP: Enrique José Varona. La Habana.

Bringas, J. A. (2001). *“Teoría y Práctica de la Dirección Educacional”*. Curso 08 Pedagogía 2001 .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D y otros. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de Autores ICCP. (1996). Retos del Cambio Educativo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2004). *La participación: Diálogo y debate en el contexto cubano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Díaz, C. y otros. (1999). *El dirigente como agente de cambio, Temáticas Gerenciales, MES*, La Habana.

Fernández A. M. (1996). *La comunicación, una herramienta imprescindible en el trabajo diario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García C. A. y otros. (1991). *El taller: un medio para el desarrollo social y humano*, Revista Creciendo Unidos, No 4. Bogotá: Editorial CINDE.

González, V. (1989). *Profesión comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.

Gonzalez, F. (1995). *Comunicación. Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Muguerzia, P y otros. (1986). *Fundamentos y antecedentes de la dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ojalvo, V. (1999). "La educación como proceso de interacción y comunicación. *En Comunicación Educativa*. Universidad de La Habana.

Piaget, J. (1976). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel.

Valle, A. y otros. (1994) *¿Cómo transformar la Escuela Cubana Actual?* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Valle, A. y García, G. (2007). *Dirección, organización e higiene escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

TALLER 4 "LAS FUNCIONES DE DIRECCIÓN: EL CICLO DIRECTIVO"

Contenidos básicos a tratar.

Las funciones de dirección. El ciclo directivo Concepto de proceso de dirección .La planificación, organización, regulación y control en el proceso de dirección.

Funciones básicas del ciclo directivo. El tiempo de trabajo del dirigente.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Fundamentar la importancia del cumplimiento de las funciones de dirección en el ciclo directivo de manera que contribuya al fortalecimiento de la gestión de dirección de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

Actividades.

Se presenta el tema a tratar, destacando su importancia y se orienta hacia los objetivos. Se aplica la técnica "A dirigir" para lograr el análisis de las funciones de dirección en órganos técnicos de dirección.

Para comenzar se motiva a los directores para formar 3 equipos los cuales tendrán la oportunidad de desarrollar indistintamente un consejo de dirección, un consejo técnico y una reunión de departamento, en los cuales se demostrará cómo aplicar las funciones de dirección en el ciclo directivo, además se tendrá presente los contenidos abordados anteriormente.

Cada grupo evalúa en qué medida se cumplió con el objetivo propuesto en el desarrollo de cada órgano. Finalmente en plenario se argumenta la importancia de cumplir con las funciones de dirección en el ciclo directivo.

Después según sistema de trabajo todos participarán en un consejo de dirección de preuniversitario, un consejo técnico de la educación de adultos y una reunión de departamento de la ETP. Los centros seleccionados para desarrollar los mismos será por consenso de los propios participantes. Al finalizar se realizará un debate que propicie la autoevaluación de los directores

Orientaciones para el próximo taller:

Consultar el Libro Dirección, organización e higiene escolar de Alberto Valle Lima y Gilberto A. García Batista en las páginas 36-42 y fichar lo relacionado con los estilos de dirección educacional.

Materiales: Documentos para desarrollar los órganos técnicos y de dirección.

Bibliografía

- Afanasiev, V. G. (1978). *Dirección Científica de la Sociedad, Experimento de investigación en sistema*. Moscú: Editorial Progreso.
- Aguirre de Lázaro, E. (1998). *La dirección (o administración) por objetivo (o resultados), en Dirección por objetivos y dirección estratégica. La experiencia cubana*. Compendio de artículos. CETED – MES. La Habana.
- Alfonso, A. (1997). *Proyecto de Dirección estratégica con un enfoque participativo en instituciones educativas: una vía de factibilidad a la educación avanzada*. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. ISP: Enrique José Varona. La Habana.
- Alonso, S. (2003). *Planificación estratégica del desarrollo educacional hasta el curso escolar 2006-2007*. Presentación en Power Point para el diplomado a directores de escuelas primarias del MINED.
- Alonso, S. (2003). *La Dirección Estratégica del MINED*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Manuscrito.
- Alonso, S. (2003). *El sistema de dirección del Ministerio de Educación de la República de Cuba*. Video conferencia inicial del Diplomado en Dirección para los directores de la educación primaria. Ciudad de la Habana.
- Bartsch, H. y otros (1990). *La Dirección Científica de la Dirección Estatal*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Bringas, J. A. (1997). *Dirección Estratégica*. Imprenta Universitaria Bolivariana
- Calero, M. (1996). *Administración gerencial del centro*. Perú: Editorial Abedul.
- Colectivo de autores. (2002). *Libro de Dirección Científica Educacional*. Granma. Soporte digital.
- Corrales, D y Pérez, C. (1978). *Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Liderazgo y dirección estratégica: Pilares de la educación*. (1999). Curso Pre-evento Pedagogía 99. La Habana
- Pino, E.M. (2004). *Algunos antecedentes y enfoques actuales de la dirección científica y su aplicación en la escuela contemporánea*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP “José Martí”. Camaguey.

Valle, A. D. (2004). *La dirección en educación. Apuntes*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en CD Sobre Dirección Educacional. Ministerio de Educación, La Habana.

TALLER 5 “ELECCIÓN DE LA MEJOR OPCIÓN”

Contenidos básicos a tratar.

Concepto de decisiones de dirección. Factores que intervienen en la toma de decisiones. Etapas del proceso de toma de decisiones. La priorización de tareas.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Analizar los factores que influyen en la toma de decisiones de los dirigentes propiciando la comprensión de las etapas de dicho proceso lo cual contribuye al desarrollo del liderazgo del director de escuela.

Actividades:

Primeramente se realizará un debate acerca del estudio orientado en el encuentro anterior y se apoyará el que dirige la actividad en el power titulado “Toma de decisiones”

Explicar al grupo de directores que a continuación en esta actividad se les pedirá expresar su opinión acerca de la toma de decisiones.

Dividir la pizarra en tres sesiones: En una parte se escribe como subtítulo lo siguiente: "*Estoy de acuerdo con lo planteado* ", en otra "*Estoy de acuerdo; pero...*" y en la tercera "*No estoy de acuerdo*".

Explicar que en la hoja entregada harán las mismas divisiones. Posteriormente se van a leer varias situaciones de dirección relacionadas con la toma de decisiones. A medida que se lea cada una, pensarán cuidadosamente cómo actuar al presentárseles estas situaciones y luego ubicarán el número de la situación en una de las tres partes, en correspondencia con nuestra forma de pensar y de actuar.

Primeramente esto se desarrollará de forma individual y después se colocará en la pizarra el número que indica cada una de las situaciones en las tres sesiones para poder determinar cuantitativamente los resultados del grupo de acuerdo con la elección que ellos hicieron en cada situación.

A continuación se solicitarán voluntarios para que narren sus opiniones acerca de experiencias relacionadas con cualquiera de estas situaciones y expliquen por qué consideran que sea de ese modo. Se enfatizará que no hay respuestas correctas o equivocadas, sólo opiniones. Todos tienen el derecho de expresar su opinión, puesto que a nadie será censurado por elegir una opción diferente.

Se escucharán criterios, puntos de vistas, experiencias y se llegará a conclusiones generalizadoras, teniendo en cuenta la opinión de todos sobre qué es lo mejor para nosotros como líderes ¿A cuántos les gustaría cambiar su elección?

A modo de reflexión se hacen las siguientes interrogantes:

- ¿Supiste de inmediato qué hacer ante cada situación o tuviste que meditar sobre cada una?
- ¿Actúas siempre de la misma forma?
- ¿Considera usted que necesites cambiar algún modo de actuación en este sentido?

Materiales: Pizarra, tizas, papel y lápiz

Bibliografía

Alonso, S. (1996). *La Excelencia gerencial un enfoque sistémico*. Curso de capacitación. La Habana. Manuscrito.

Borrego, O. (1992). *La Ciencia de la Dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calero, M. (1996). *Administración gerencial del centro*. Perú: Editorial

Abedul.Carnota, O. (1991). *Cuando el tiempo no alcanza*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Colectivo de autores. (2002). *Libro de Dirección Científica Educativa*. Granma. Soporte digital.

Corrales, D y Pérez, C. (1978). *Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cuevas, C. y otros. (2006 b). *La dirección participativa como estilo y pilar del desarrollo institucional*. Material básico de Ciencias de la Educación. Mención en ETP. Módulo III. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

González, M. (1984). *Dirección*. ISP Enrique José Varona. La Habana. Manuscrito.

Linares, C. y otros. (1996). *La participación: solución o problema*. Centro de investigación y desarrollo de la cultura "Juan Marinello". La Habana.

Pérez, A. (1999). *Lo que todo empresario cubano debe conocer*. Los caminos del perfeccionamiento. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Stoner, J. (1989). *Administración*. México: Editorial P. H.H. Prentice Hall.

Valle, A. y otros. (1994) *¿Cómo transformar la Escuela Cubana Actual?* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

TALLER 6 “LOS ESTILOS DE DIRECCIÓN”

Contenidos básicos a tratar.

Concepto de estilo de dirección. Tipos de estilos de dirección.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Valorar la importancia del estilo de dirección democrático en la formación y desarrollo del liderazgo del director de escuela.

Actividades:

Para el desarrollo de esta actividad se divide el grupo en cuatro equipos de tres integrantes cada uno y se enumeran. A cada equipo se le asigna un tipo de estilo de dirección de los que se van a trabajar: autoritario, cuasiautoritario, semiautoritario y democrático.

Una vez que estos equipos hayan estudiado el material cada uno expone el tema que estudió. Concluido sus exposiciones se reflexiona sobre la importancia de la aplicación del estilo de dirección democrático en la formación y desarrollo del liderazgo educacional. Posteriormente se invita a los participantes a que expongan sus experiencias positivas y negativas relacionadas con la temática.

Los equipos se organizan nuevamente para preparar una dramatización donde se reflejen los modos de actuación que caracterizaron a cada uno de los estilos. Se procede a la presentación de los dramatizados y una vez concluidos se realiza la evaluación de los participantes.

Materiales: Material, pizarra, tizas, papel y lápiz

Bibliografía

Alfonso, A. (1997). *Proyecto de Dirección estratégica con un enfoque participativo en instituciones educativas: una vía de factibilidad a la educación avanzada*. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. ISP: Enrique José Varona. La Habana.

Alonso, S. (1996). *La Excelencia gerencial un enfoque sistémico*. Curso de capacitación. La Habana. Manuscrito.

Bartsch, H. y otros (1990). *La Dirección Científica de la Dirección Estatal*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Bennis, W. (1985). *Líderes, el arte de mandar*. México: Editorial Merlín Libros S A.

Borrego, O. (1992). *La Ciencia de la Dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calero, M. (1996). *Administración gerencial del centro*. Perú: Editorial Abedul.

Colectivo de autores. (2002). *Libro de Dirección Científica Educacional*. Granma. Soporte digital.

Corrales, D y Pérez, C. (1978). *Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Díaz, C. y otros. (1999). *El dirigente como agente de cambio, Temáticas Gerenciales, MES*, La Habana.

Gómez, J. (2003). *Liderazgo educacional*. Las Tunas: Editorial Sanlope.

Liderazgo y dirección estratégica: Pilares de la educación. (1999). Curso Pre-evento Pedagogía 99. La Habana

Lynch, P. (1993). *Liderazgo: 4 perspectivas para una dirección eficaz.* Chile.

Klein, J. (1967). *Estudio de los grupos.* La Habana: Editorial Revolucionaria

Pérez, A. (1999). *Lo que todo empresario cubano debe conocer.* Los caminos del perfeccionamiento. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Petrovski, A.V. (1978) *Psicología de la personalidad del maestro.* En Psicología evolutiva y pedagógica. Moscú: Editorial Progreso.

Stoner, J. (1989). *Administración.* México: Editorial P. H.H. Prentice Hall.

Valle, A. y García, G. (2007). *Dirección, organización e higiene escolar.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

TALLER 7 “APRENDIENDO A TRABAJAR EN GRUPOS”

Contenidos básicos a tratar.

Técnicas para la creatividad y la generación de ideas. Grupo y colectivo. Condiciones para la existencia de grupos. Reglas para la discusión efectiva en grupos. Etapas para la formación del colectivo.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Aplicar las técnicas para el desarrollo de la creatividad y la generación de ideas, así como las reglas para la discusión efectiva en grupo de manera que contribuyan a la aplicación de estilos de dirección que favorezcan el desarrollo del liderazgo del director de escuela.

Actividades:

Se comienza con la interrogante ¿SABE USTED TRABAJAR EN GRUPO?

Se escuchan las opiniones y se anotan en la pizarra utilizando la técnica de la “Lluvia de ideas”. Para ello es importante conocer algunas reglas que debemos cumplir en nuestro actuar cotidiano que se mostrarán en una pancarta y posteriormente se debatirá cada una de ellas:

- Oír y respetar los puntos de vista de todos los miembros del grupo.
- Ayudar a que todos se sientan parte de la discusión del grupo.
- Nunca diga usted que personalmente no está de acuerdo con alguien, más bien diga que usted opina de distinta manera.
- No se considere obligado a refutar a alguien que tenga una opinión distinta a la suya.
- Ayude conscientemente a que otros participen.
- Sea abierto y promueva que los demás digan lo que piensan.
- Cada miembro es responsable del desarrollo y éxito de la discusión.
- Mantenga su participación en los niveles mínimos para que otros puedan participar.
- Toda idea es válida, la única estúpida es la que no se expresa.
- Manténgase abierto y busque los motivos de las ideas de los demás.
- Evite cualquier actividad que retarde el desarrollo de la reunión.
- Evite los conflictos personales.
- Evite ser crítico y sarcástico con otros miembros del grupo.
- Nunca subestime las ideas, preguntas, etc. de los demás.
- Evite las conversaciones que distraigan la atención del asunto que se está tratando.
- Mantenga una actitud amistosa y de apoyo, sea flexible, recapacite.
- Cuando sea apropiado, resuma lo que ha sido dicho.
- Escuche, no evalúe al momento, sea disciplinado, sea receptivo.
- Ataque ideas, no hombres.
- Cree buen clima.
- Actúe con tacto, destaque lo positivo.
- Exprese libremente sus ideas.
- El problema del grupo es mi problema.
- Todos juntos pensamos mejor que cualquiera de nosotros solo.

Posteriormente se ofrecen sugerencias de posibles técnicas a utilizar para hacer más factible el trabajo en grupo. Concluida esta parte se hace un resumen de los aspectos estudiados.

A continuación se divide al grupo de directores en dos equipos y se les pedirá que creen situaciones del contexto educativo donde integren todos los temas abordados, a través de una dramatización para lo cual será indispensable la generación de ideas por parte de todos, posibilitando la evaluación de la actividad.

Materiales: Pancarta, pizarra, tizas, papel y lápiz

Bibliografía

Addine, F. (2004). *Compilación. Didáctica. Teoría y Práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Arés Murzio, P. y otros. (1997). *El trabajo grupal*. Colección Educación Popular de Cuba (3). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Betancourt, J y otros (1997). *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana: Editorial Academia.

Borrego, O. (1992). *La Ciencia de la Dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calviño, M. (1998). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Editorial Academia

Calzado, D (2000). *Las formas de organización del proceso pedagógico en la escuela*. La Habana. Manuscrito.

Colectivo de autores. (2004). *La participación: Diálogo y debate en el contexto cubano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". (1994, 1995, 1998). *Técnicas participativas de educadores cubanos*. Tomos I, II, III. Impresión IMDEC, A. C.L. La Habana.

Fernández A. M. (1996). *La comunicación, una herramienta imprescindible en el trabajo diario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García C. A. y otros. (1991). *El taller: un medio para el desarrollo social y humano*, Revista Creciendo Unidos, No 4. Bogotá: Editorial CINDE.

Gómez, J. (2003). Liderazgo educacional. Las Tunas: Editorial Sanlope.

González, V. (1989). *Profesión comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.

Gonzalez, F. (1995). *Comunicación. Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klein, J. (1967). *Estudio de los grupos*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

Linares, C. y otros. (1996). *La participación: solución o problema*. Centro de investigación y desarrollo de la cultura "Juan Marinello". La Habana.

Stoner, J. (1989). Administración. México: Editorial P. H.H. Prentice Hall.

Valiente S. (2000). "*Algunas Notas sobre la Dirección Participativa de la Escuela*". (Material elaborado para un curso con directores de Secundaria Básica del municipio de Holguín), en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana.

Valle, A. y García, G. (2007). Dirección, organización e higiene escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Valle, A. y otros. (1994) *¿Cómo transformar la Escuela Cubana Actual?* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

TALLER 8 "BÉISBOL EN EDUCACIÓN"

Contenidos básicos a tratar.

Todos los contenidos abordados anteriormente.

Duración: 4 horas.

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Sistematizar los conocimientos relacionados con el liderazgo educacional.

Actividades:

Se colocará una lámina con el dibujo del terreno de béisbol, se mantendrá en ese lugar el tiempo que dure la actividad. Se dividirá el grupo de directores en dos equipos (uno representado por el color rojo y el otro por el color azul)

Se les explicará que el juego está estructurado por inning similar a un juego de béisbol, donde en cada inning tendrán oportunidad de responder y de preguntar ambos equipos. Concluirá cada inning cuando cada equipo tenga tres out (cuando responda tres veces incorrectamente) al corresponderle el turno al bate (es decir, responder la pregunta).

Se colocará al frente del local la persona que hará la función de pitcher, que es en este caso quien lanzará las preguntas a un representante del equipo contrario, según un orden determinado (esta persona ya fue preparada con anterioridad por el que dirige la actividad).

Avanzarán los corredores del equipo que le corresponde responder si la respuesta es correcta, si es incorrecta se retirarán (es decir, en un juego de béisbol se dirá que se ha ponchado, y es out). Posteriormente vendrá el otro integrante que le corresponde el turno y así sucesivamente hasta que hayan respondido tres preguntas de forma incorrecta y es entonces que le corresponderá al otro equipo lanzarle las preguntas a este equipo que acabó de responder.

El avance de los corredores hacia la primera, segunda, tercera base o hacia el home para anotar las carreras estará en dependencia del tipo de pregunta, teniendo en cuenta la complejidad de la pregunta, en la esquina de la tarjeta indicará la base que le corresponde (el que responde la pregunta tiene la posibilidad de seleccionar el tipo de pregunta).

El profesor será el encargado de anotar en la pizarra en el lugar indicado, las carreras, hits y errores de cada equipo. Ganará el equipo que tenga más carreras anotadas a su favor.

La duración del juego estará en dependencia del tiempo que se disponga, después de llegar a un consenso entre los participantes.

Se propiciará un análisis de acuerdo a los resultados obtenidos, teniendo en cuenta las anotaciones que hizo el profesor, abriendo un espacio de reflexión y debate en torno a los contenidos abordados.

Materiales: Pancarta, pizarra, tizas, papel y lápiz

TALLER 9 “INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS”.

Contenidos básicos a tratar.

Duración:

Dirige: Asesor de cuadros.

Participantes: Directores de centros de la Educación Media Superior.

Lugar: Dirección Municipal de Educación

Objetivo: Reflexionar mediante una comunicación abierta acerca de las ideas, aportes y experiencias adquiridas en los talleres para convertirse en líderes educacionales.

Actividades:

El taller se desarrolla con la exposición de algunas actividades planificadas, orientadas con anterioridad. Los directores socializan las actividades como resultado de la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.

Posteriormente se les pide que interpreten la siguiente frase: “Unos ven para ahora y son más, y cuya vista alcanza menos. Otros ven para ahora y para luego que es como se debe ver en las cosas de los pueblos” (Martí, J., 1975: 181)

Se concluye el taller realizando un resumen de la importancia de prepararse y autosuperarse en la temática para contribuir a elevar la calidad de la educación.

Para concluir la actividad se orienta a cada participante que realice la evaluación de los talleres desarrollados en un papel habilitado al efecto y luego se contabiliza el resultado que se informa en plenaria, destacando los aspectos positivos y negativos.

2.4. Análisis de los resultados obtenidos en la validación de los talleres propuestos.

Una vez puesto en práctica la propuesta para preparar a los directores, de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional, se procedió a validar su efectividad.

Para evaluar la preparación final alcanzada por cada uno de los directores incluidos en la muestra, se consideraron las dimensiones e indicadores que en diferentes partes de este informe han sido presentados. Se procedió de manera similar que en el diagnóstico inicial, para ello se aplicaron los métodos que aparecen diseñados en los anexos del 1 al 5, los que permitieron constatar la evolución de cada director a partir de la introducción de los talleres.

Respecto a la observación realizada a los órganos técnicos y de dirección (Anexo 1) se pudo precisar que 10 directivos planifican adecuadamente las actividades a desarrollar en este contexto, 9 de estos analizan los logros y dificultades del proceso pedagógico para posteriormente hacerlo público en el colectivo de trabajadores y adoptar las decisiones correspondientes.

Relacionado con la forma para transmitir las ideas y entender a los demás, se logró que 10 (83,3%) lo hicieran con facilidad, predominando el estilo de comunicación democrático y utilizando el mecanismo de la persuasión en el intercambio comunicativo. Los 2 restantes todavía muestran resultados negativos en este sentido, los estilos de comunicación están caracterizados por el autoritarismo y/o la permisividad y no utilizan la dirección participativa en su gestión.

Durante el desarrollo de las visitas de ayuda metodológica (Anexo 2) se constató que 11 directores demuestran conocimientos relacionados con la dirección científica, específicamente en lo referido al liderazgo educacional. Además tienen en cuenta en la planificación de las mismas las especificidades del nivel de educación y el diagnóstico de los docentes. Estos sujetos utilizan estilos de dirección adecuados durante las diferentes etapas de las visitas. Solamente en 1 de los directores se evidencia insuficiencias en el nivel de conocimientos relacionados con la Dirección Científica Educacional y en 2 con la utilización de los estilos de dirección.

Para comprobar los estilos de dirección utilizados en el intercambio con los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad) se realizaron observaciones (Anexo 3) a las escuelas de Educación Familiar en todas sus etapas.

Se pudo determinar que 2 de los directores aún toman las decisiones considerando solamente las opiniones de los miembros del consejo de dirección y de los docentes, para los demás colectivos de sujetos (alumnos, padres y representantes de la comunidad) estas decisiones tienen un carácter impositivo. Las relaciones humanas entre los miembros del consejo de dirección y en parte de los docentes son fuertes, estables e integrales, y rebasan los marcos laborales. Sin embargo, las relaciones con los alumnos y los padres son frías y externas, sobre la base del autoritarismo.

Lo anterior demuestra que los 10 restantes experimentan resultados positivos, toman las decisiones considerando las opiniones de todos, fundamentalmente la de los alumnos, que se convierten en protagonistas del proceso pedagógico que se produce en la institución. Además se logra un alto compromiso con las tareas, fundamentalmente en los alumnos, docentes y padres, los que colaboran con la escuela y la conciben como el centro cultural más importante de la comunidad. Los niveles de motivación que se alcanzan son altos.

Las relaciones humanas que se establecen se caracterizan por ser fuertes, estables e integrales. Entre los miembros del consejo de dirección y los demás colectivos de sujetos las relaciones son de autoridad sin imposición, de respeto por las opiniones ajenas y considerando los aportes que cada cual pueda hacer al desarrollo del trabajo. Se prioriza el cumplimiento de las tareas, pero se tienen en cuenta las características personales y las posibilidades de desarrollo de cada cual.

Con la aplicación de la prueba pedagógica (Anexo 4 y 5), se comprobó en esta etapa el nivel de conocimientos y preparación alcanzado por los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

Tienen conocimiento y saben interpretar correctamente todos los elementos que aparecen en la definición de líder 11 de los directores. Además hacen referencia a los líderes de la historia argumentando el por qué son considerados de ese modo. Conocen entre el 80% - 95% de las

características y cualidades del líder los 12 directores implicados en la muestra.

Identifican los estilos de dirección y saben caracterizar el estilo democrático y participativo 10 de ellos. Todavía 2 sujetos no conciben las tareas propiciando que sus subordinados participen democráticamente en el proceso de dirección, como tampoco a brindan iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas pues solamente confían en su capacidad.

A continuación se refleja el comportamiento de las dimensiones e indicadores declarados en la investigación antes y después de la aplicación de los talleres.

Tabla 1. Resultados antes y después de la validación de los talleres.

Dim.	I			II		III		M	Etapas
	1	2	3	1	2	1	2		
C	3	2	2	1	2	1	3	12	Antes
%	25,0	16,6	16,6	8,3	16,6	8,3	25,0	12	Antes
C	11	12	11	9	8	9	10	12	Después
%	91,6	100	91,6	75,0	66,6	75,0	83,3	12	Después

El salto de calidad en cada uno de los indicadores establecidos, es evidente. En el momento inicial, 3 de los sujetos muestreados tenían una definición precisa sobre el líder y daban argumentos correctos del por qué varias personalidades de la historia se consideran así, lo que representa el 25,0%. Solamente 2 casos tenía conocimientos profundos sobre las características y cualidades que debe poseer un líder, para un 16,6%. En estos momentos, los indicadores que evalúan la primera dimensión, se expresan positivamente, en 11(91,6%), 12 (100%) y 11 (91,6%) sujetos respectivamente.

La dimensión relacionada con las necesidades, intereses, aspiraciones y motivaciones como elementos que influyen en el desarrollo del liderazgo educacional, también experimentó un salto muy superior. La necesidad de desarrollar la capacidad para motivar a sus subordinados con visión de futuro era, prácticamente generalizada.

En 1 caso, que representa el 8,3% los resultados eran satisfactorios, 7 de los sujetos implicados en la muestra brindaba iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas, pero no de forma sistemática y 4 casi nunca lo hacían como tampoco concebían las tareas teniendo en cuenta la participación democrática de sus subordinados en el proceso de dirección. En cuanto al interés por ampliar la capacidad para persuadir, impactar y convencer a los subordinados se manifestaba positivamente en un total de 2 representando el 16,6% del total de la muestra.

Actualmente, 9 representantes tienen como prioridad la necesidad de desarrollar la capacidad para motivar a sus subordinados con visión de futuro, lo que representa el 75,0% y 8 utilizan siempre los estilos de dirección, teniendo en cuenta las individualidades, para influir de forma positiva en la conducta de sus subordinados para un 66,6%.

El otro impacto de la propuesta de solución se manifestó en la implementación del estilo democrático en el sistema de trabajo. Inicialmente, 1 director presentaba facilidad para transmitir ideas, ser entendido y entender a los demás, predominando en su comunicación el estilo democrático y utilizando el mecanismo de la persuasión en el intercambio comunicativo. Sin embargo hoy se eleva a 9 para un 75,0%. En relación a la incorporación del colectivo en el análisis de los logros y problemas de la organización, así como en la planificación del trabajo teniendo en cuenta las opiniones de los subordinados se logró que de 3 directores que lo hacían inicialmente se avanzara al final hasta 10 representando un 83,3%. Lo anterior demuestra el éxito de la propuesta de solución.

Hay que señalar que el indicador referente al establecimiento de adecuados métodos de comunicación, aunque experimenta un salto cualitativamente superior, ya que todos los sujetos implicados en la preparación tienen actualmente mayor dominio sobre los métodos y estilos de dirección que deben emplear en el contexto educativo, así como de los estilos de comunicación que garanticen el desarrollo armónico del proceso, teniendo en cuenta las particularidades de cada uno de los miembros de la organización, repercute en la aplicación de la dirección participativa utilizando los estilos de

dirección funcionales. No obstante, el cambio fue significativo experimentándose como resultado un 75% y 83,3% respectivamente en los indicadores descritos anteriormente.

Siguiendo la escala valorativa empleada en la constatación inicial, se determinó el nivel de preparación alcanzado por cada uno de los directores de la Educación Media Superior después de la implementación de los talleres, cuyos resultados se expresan a continuación y aparecen reflejados gráficamente en el anexo 10.

De los 12 sujetos, 9 (75,0%) se ubican en el nivel alto, significando que pasan a este nivel los 6 que se encontraban al inicio en el nivel medio y 1 de los que estaban ubicados en el nivel bajo. En el nivel medio se ubican 2 (16,60%), estos en la etapa inicial estaban ubicados en el nivel bajo y solamente 1 (8,3%) de los implicados se mantiene en el nivel bajo.

Este último resultado estuvo dado fundamentalmente por la no implicación activa en todo el proceso de preparación; sin embargo sí se denotaron ciertas modificaciones en algunos comportamientos del mismo.

En la dimensión cognitiva se experimentó resultados muy ventajosos, lográndose que el 91,6% de los directores implicados en la muestra sean capaces de conocer e interpretar correctamente todos los elementos a los cuales se hace referencia en la definición de líder, así como la identificación acertada de los estilos de dirección. Sin dudas el mayor impacto se manifestó en el indicador relacionado con el conocimiento sobre las características y cualidades del líder, destacando que el 100% obtuvo resultados muy positivos en este sentido.

Respecto a la dimensión actitudinal y procedimental el cambio fue también favorable. En la mayoría de los casos brindan iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas, además conciben las tareas propiciando que sus subordinados participen democráticamente en el proceso de dirección. En 3 sujetos persisten aún dificultades en este sentido. El 66,6% utiliza los estilos de dirección, teniendo en cuenta y respetando las particularidades individuales de cada sujeto, aprovechándose los espacios para intercambiar ideas, opiniones y

puntos de vistas teniendo en cuenta las motivaciones, intereses y necesidades de los subordinados, siendo este indicador, el menos logrado.

Para el logro de estos resultados, fue importante el nivel de motivación demostrado por los directores para participar en las diferentes sesiones de preparación de los talleres propuestos.

Los aspectos fundamentales que se presentan en el capítulo 2 permiten expresar las siguientes consideraciones:

- ❖ La propuesta de talleres que se ofrece revela los contenidos esenciales del proceso de preparación de los directores en función del desarrollo del liderazgo educacional. Promueve la participación activa de los mismos en su propia transformación. Además aprovecha todas las potencialidades del grupo de directores en función de su autoperfeccionamiento, logrando una proyección positiva en su desempeño.
- ❖ Los principales resultados obtenidos durante la validación de la propuesta, a partir del preexperimento, demostraron su efectividad.

CONCLUSIONES

- La preparación de los directores de la Educación Media Superior, en función del liderazgo educacional se fundamenta teórica y metodológicamente en la concepción marxista de la esencia del hombre como el conjunto de las relaciones y estas, como concreción en la actividad práctica, así como en los aspectos esenciales de la preparación a los directivos sistematizados por autores cubanos y latinoamericanos.
- El estudio realizado permitió constatar que los directores de la Educación Media Superior, presentan insuficiencias en su preparación que obstaculizan su gestión de dirección. Esto se expresa en sus conocimientos, intereses, aspiraciones y motivaciones relacionadas con el liderazgo educacional, así como en la implementación de los métodos y estilos de dirección utilizados por el director de centro que favorecen el desarrollo del liderazgo.

- Los talleres propuestos privilegian la participación activa de los directores de centros en su propia transformación. La misma aprovecha todas las potencialidades del grupo en función de su autoperfeccionamiento, logrando una proyección positiva en su desempeño.
- La validación de los talleres mediante el preexperimento permite afirmar que su implementación en la práctica produce una modificación favorable en la preparación de los directores de la Educación Media Superior, ya que contribuye a la apropiación de conocimientos, al desarrollo de necesidades intereses, aspiraciones y motivaciones relacionadas con el liderazgo educacional, así como a la implementación de adecuados métodos y estilos de dirección durante el desarrollo de las diferentes etapas del sistema de trabajo.

RECOMENDACIONES

- Poner la propuesta a disposición de la Dirección Municipal de Educación para que sea generalizada con el grupo de directores de las Secundarias Básicas del municipio. La persona designada para impartir el programa debe tener en primer lugar un dominio profundo del contenido y deberá asumirla como algo perfectible, susceptible de reajustarse a cada situación concreta, a partir de las necesidades de cada escuela y de las posibilidades y creatividad de los directores.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Compilación. Didáctica. Teoría y Práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Afanasiev, V. G. (1978). *Dirección Científica de la Sociedad, Experimento de investigación en sistema*. Moscú: Editorial Progreso.
- Aguirre de Lázaro, E. (1998). *La dirección (o administración) por objetivo (o resultados), en Dirección por objetivos y dirección estratégica. La experiencia cubana*. Compendio de artículos. CETED – MES. La Habana.

- Alfonso, A. (1997). *Proyecto de Dirección estratégica con un enfoque participativo en instituciones educativas: una vía de factibilidad a la educación avanzada*. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. ISP: Enrique José Varona. La Habana.
- Alonso, S. (1996). *La Excelencia gerencial un enfoque sistémico*. Curso de capacitación. La Habana. Manuscrito.
- Alonso, S. (2003). *Planificación estratégica del desarrollo educacional hasta el curso escolar 2006-2007*. Presentación en Power Point para el diplomado a directores de escuelas primarias del MINED.
- Alonso, S. (2003). *La Dirección Estratégica del MINED*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Manuscrito.
- Alonso, S. (2003). *El sistema de dirección del Ministerio de Educación de la República de Cuba*. Video conferencia inicial del Diplomado en Dirección para los directores de la educación primaria. Ciudad de la Habana. Álvarez de Zayas, C. M. (1995). *Metodología de la investigación científica*. Universidad de Oriente. Manuscrito. Santiago de Cuba.
- Arés Murzio, P. y otros. (1997). *El trabajo grupal*. Colección Educación Popular de Cuba (3). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bartsch, H. y otros (1990). *La Dirección Científica de la Dirección Estatal*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Bennis, W. (1985). *Líderes, el arte de mandar*. México: Editorial Merlín Libros S A.
- Betancourt, J y otros (1997). *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana: Editorial Academia.
- Bolívar, S. (1947). *Obras Completas, t .II Alocución en la Ciudad Bolivariana de Potosí, en octubre de 1825*. La Habana: Editorial Lex.
- Borrego, O. (1992). *La Ciencia de la Dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bringas, J. A. (1997). *Dirección Estratégica*. Imprenta Universitaria Bolivariana.

- Bringas, J. A. (1999). *Propuesta de Modelo de Planificación Estratégica Universitaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Manuscrito.
- Bringas, J. A. (2001). “*Teoría y Práctica de la Dirección Educacional*”. Curso 08 Pedagogía 2001 .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Briones G. (1995). *Preparación y evaluación de proyectos educativos*. 1º Curso a distancia. Convenio Andrés Bello.
- Calero, M. (1996). *Administración gerencial del centro*. Perú: Editorial Abedul.
- Calviño, M. (1998). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Editorial Academia
- Calzado, D (2000). *Las formas de organización del proceso pedagógico en la escuela*. La Habana. Manuscrito. Carnota, O. (1991). *Cuando el tiempo no alcanza*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Castellanos, D y otros. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1971). *Discurso de la Clausura de XI Seminario Nacional de Educación Media*. La Habana: Editorial Orbe.
- Castro, F. (1973). *Discurso en la Inauguración de la Escuela Secundaria Básica en el Campo XX Aniversario*. La Habana. Editorial Orbe.
- Castro, F. (1979). *Discurso en el Acto de Graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech*. La Habana. Editorial Orbe.
- Cerezal, J. et al. (2006). “El diseño metodológico de la investigación” En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. (pp.15 -19). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Código de Ética de los Cuadros del Estado Cubano. Reglamento oficial. (1999): En periódico Granma 18 de julio de 1999. La Habana.

- Colectivo de Autores ICCP. (1996). Retos del Cambio Educativo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1991). *Metodología de la investigación científica*. Conferencias. La Habana. Manuscrito.
- Colectivo de autores. (2002). *Libro de Dirección Científica Educativa*. Granma. Soporte digital.
- Colectivo de autores. (2004). *La participación: Diálogo y debate en el contexto cubano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Investigación Educativa "Graciela Bustillos". (1994, 1995, 1998). *Técnicas participativas de educadores cubanos*. Tomos I, II, III. Impresión IMDEC, A. C.L. La Habana.
- Corrales, D y Pérez, C. (1978). *Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cuevas, C. y otros. (2006 b). *La dirección participativa como estilo y pilar del desarrollo institucional*. Material básico de Ciencias de la Educación. Mención en ETP. Módulo III. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Díaz, C. y otros. (1989) "*Su misión ¿cómo diseñarla?*", en *Dirección por objetivos y dirección estratégica. La experiencia cubana*. Compendio de artículos. CETED – MES. La Habana.
- Díaz, C. y otros. (1999). *El dirigente como agente de cambio, Temáticas Gerenciales, MES, La Habana*.
- Engels, F (s/f). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Moscú: Editorial Progreso.
- Fernández A. M. (1996). *La comunicación, una herramienta imprescindible en el trabajo diario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Maya, A. (1996). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos. ¿Cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo?* Colombia: Editorial Magisterio.
- García, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García C. A. y otros. (1991). *El taller: un medio para el desarrollo social y humano*,
- Revista Creciendo Unidos, No 4. Bogotá: Editorial CINDE.
- García, L. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, J. (1993). Ideas sobre la dirección científica. Las Tunas: Editorial Sanlope.
- Gómez, J. (2003). Liderazgo educacional. Las Tunas: Editorial Sanlope.
- González, M. (1984). *Dirección*. ISP Enrique José Varona. La Habana. Manuscrito.
- González, V. (1989). *Profesión comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- González, F. (1995). *Comunicación. Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lynch, P. (1993). *Liderazgo: 4 perspectivas para una dirección eficaz*. Chile.
- Klein, J. (1967). *Estudio de los grupos*. La Habana: Editorial Revolucionaria.
- Kolésnikov, N. (1983). *Cuba: educación popular y preparación de los cuadros nacionales, 1959 – 1982*. Moscú: Editorial Progreso.
- Lenin, V.I. (1980). *Obras Completas*. 5ta edición. T 6. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- *Liderazgo y dirección estratégica: Pilares de la educación*. (1999). Curso Pre-evento Pedagogía 99. La Habana
- Linares, C. y otros. (1996). *La participación: solución o problema*. Centro de investigación y desarrollo de la cultura “Juan Marinello”. La Habana.
- López, J. y otros. (1994). *Metodología de la investigación pedagógica I*. Impreso por el Centro Nacional de Documentación e Información Pedagógica del MINED. La Habana.
- Manzano, R. (2005). *El taller educativo*. En soporte digital.

- Martí Pérez, J. (1963). *Obras Completas, t.6*. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.
- Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas, t.1*. La Habana: Ciencias Sociales
- Martín, A. S. (s/f). *Planeación Estratégica*. Artículo. Portal CITMA. Sancti Spíritus.
- Marx, C y Engels. F. (1965). *El Capital*. La Habana: Editorial Venceremos.
- Maya, A (1996) *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, ¿Cómo organizarlo y dirigirlo? ¿Cómo evaluarlo?* Colombia: Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación. (1996). *Código de Ética de los cuadros del Estado Cubano*. La Habana: Editorial Capitán San Luis.
- Ministerio de Educación. (2000). *Documentos Rectores de la Política de Cuadros*. La Habana.
- Ministerio de Educación. (1980). *Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos*. La Habana.
- Ministerio de Educación. (1985). *Reglamentos y procedimientos para el trabajo con los cuadros*. La Habana.
- Ministerio de Educación. (2000). *Precisiones para el desarrollo del Trabajo Metodológico en el MINED. Reglamento Ramal para el Trabajo con los Cuadros*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). *Fundamentos de la Investigación Educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulos I, II. 1ra y 2da parte.
- Ministerio de Educación. (2006). *Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007. Resolución Ministerial 50/06*. La Habana.
- Ministerio de Educación. (2008). *Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2008-2009. Resolución Ministerial 118/08*. La Habana.
- Muguerzia, P y otros. (1986). *Fundamentos y antecedentes de la dirección*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ojalvo, V. (1999). "La educación como proceso de interacción y comunicación. *En Comunicación Educativa*. Universidad de La Habana.
- Pérez, A. (2003). *El Directivo y La Ideología Organizacional Cuba*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Pérez, G. (1987). *Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, A. (1999). *Lo que todo empresario cubano debe conocer*. Los caminos del perfeccionamiento. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Petrovski, A.V. (1978) *Psicología de la personalidad del maestro*. En *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.
- Pino, E.M. (2004). *Algunos antecedentes y enfoques actuales de la dirección científica y su aplicación en la escuela contemporánea*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "José Martí". Camaguey.
- Piaget, J. (1976). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Stoner, J. (1989). *Administración*. México: Editorial P. H.H. Prentice Hall.
- Sujolimski, V. (1975). *Pensamiento Pedagógico*. Moscú: Editorial Progreso.
- Torres, G: (2003). *Propuesta de un modelo para la capacitación de los dirigentes de la Educación Técnica Profesional*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Manuscrito
- Valiente S. (2000). "Algunas Notas sobre la Dirección Participativa de la Escuela". (Material elaborado para un curso con directores de Secundaria Básica del municipio de Holguín), en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana.
- Valle, A. D. (2004). *La dirección en educación. Apuntes*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana.
- Valle, A. y otros. (1994) *¿Cómo transformar la Escuela Cubana Actual?* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.

- Valle, A. y García, G. (2007). Dirección, organización e higiene escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotski, L. S. (1989). *Obras completas*. (t.5). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Comprobar cómo se comportan los indicadores establecidos para medir la preparación que poseen los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

Aspectos a observar. (Órganos técnicos y de dirección)

- ◆ Durante el desarrollo de los Órganos técnicos y de dirección realiza el análisis de los logros y los problemas para posteriormente hacerlo en el colectivo de trabajadores.
- ◆ Se planifican adecuadamente las actividades a desarrollar en los Órganos técnicos y de dirección teniendo en cuenta las opiniones de los subordinados.
- ◆ Manifiesta una comunicación adecuada con los integrantes de estos órganos.
- ◆ Durante los Órganos técnicos y de dirección toma decisiones oportunas utilizando la dirección participativa.
- ◆ Demuestra ser líder para su colectivo, siendo capaz de persuadir y convencer a sus subordinados.

ANEXO 2

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN

Objetivo: Constatar cómo se comportan los indicadores establecidos para medir la preparación que poseen los directores de la Educación Técnica Profesional en función del liderazgo educacional y la actuación profesional que manifiestan al desarrollar las visitas de Ayuda Metodológica.

Aspectos a observar. (Visitas de ayuda metodológica)

1. Al desarrollar las visitas de Ayuda Metodológica con sus subordinados demuestran conocimientos de la Dirección Científica Educacional.
2. Pone en práctica estilos de dirección adecuados en las diferentes etapas de las visitas de Ayuda Metodológica.
3. Prevalece durante el desarrollo de las visitas de Ayuda Metodológica el estilo de dirección democrático.
4. Predomina en el desarrollo de las visitas de Ayuda Metodológica el estilo de dirección participativo.
5. Planifican adecuadamente las visitas de Ayuda Metodológica y las actividades a realizar, según las especificidades de este nivel de educación y el diagnóstico de los docentes.
6. Mantiene una adecuada comunicación con los docentes durante las etapas de la visita de Ayuda Metodológica.
7. Toma decisiones oportunas a partir de los resultados de las visitas de Ayuda Metodológica.
8. Muestra ser ejemplo a seguir por sus subordinados.

ANEXO 3

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Constatar los estilos de dirección utilizados en el intercambio con los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad).

Aspectos a observar. (Escuelas de Educación Familiar)

- ◆ Desde la planificación de las Escuelas de Educación familiar implica a los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad) en la determinación de los objetivos.
- ◆ Manifiesta una comunicación adecuada con los integrantes de este órgano.
- ◆ Tipo de relaciones humanas que establece con los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad)
- ◆ Durante el desarrollo de las mismas propicia la abierta participación de la familia, estimulándolos para que cada uno pueda expresar sus criterios y preocupaciones.
- ◆ Forma en que circula la información
- ◆ Durante la planificación, organización, ejecución y control toma decisiones oportunas utilizando la dirección participativa.

ANEXO 4

PRUEBA PEDAGÓGICA

Objetivo: Constatar el nivel de conocimientos que tienen los directores acerca del contenido sobre liderazgo educacional.

- 1- Menciona algunas personalidades que a través de la historia han sido considerados líderes. ¿Por qué?
- 2- ¿Qué entiendes por liderazgo?
- 3- Ejemplifica algunas de las cualidades del líder educacional.
- 4- ¿Puedes determinar diferencias entre el jefe y el líder? ¿Cuáles?
- 5- Al dirigir tu centro ¿Consideras que lo haces evidenciando algunas características del liderazgo? ¿Por qué?

ANEXO 5

PRUEBA PEDAGÓGICA

Objetivo: Constatar la preparación que poseen los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

Guía de entrevista

1. ¿Cuáles son los estilos de dirección que usted conoce?
2. ¿Cuándo usted puede afirmar que se aplica un estilo de dirección democrático?
3. ¿Cuándo usted puede afirmar que se aplica un estilo de dirección participativo?
4. ¿Tiene usted confianza en la capacidad de sus subordinados y el resto del colectivo laboral para solucionar los problemas que se enfrentan o sólo confía en usted?
5. ¿Le da usted libertad a su colectivo para discutir de forma creativa expresando sus deseos de comprender, aceptar, respetar todas las actitudes o trata de manipular en forma sutil la decisión grupal para que se haga a su manera?
6. ¿Participa como líder expresando sinceramente sus propias actitudes sin tratar de controlar a los demás?
7. ¿Confía en las actitudes básicas para la motivación o piensa en qué procedimientos superficiales motivan la conducta?

ANEXO 6

Escala valorativa

Preparación de los directores de la Educación Media Superior en función del liderazgo educacional.

Dimensión I: Conocimientos relacionados con el liderazgo educacional.

Indicadores:

- Dominio del concepto de líder.
- Conocimiento de las características y cualidades del líder.
- Conocimiento de los diferentes estilos de dirección.

Indicador 1.1: Dominio del concepto de líder.

Nivel alto (3)

a) Conoce e interpreta correctamente todos los elementos que aparecen en la definición de líder.

Nivel medio (2)

b) Conoce e interpreta algunos de los elementos que aparecen en la definición de líder.

Nivel bajo (1)

c) Desconoce la definición de líder.

Indicador 1.2: Conocimiento de las características y cualidades del líder.

Nivel alto (3)

a) Conoce más del 95 % de las características del líder

Nivel medio (2)

b) Conoce entre el 80%-95% de las características del líder.

Nivel bajo (1)

c) Desconoce las características que del líder. (Menos de 80%)

Nivel alto (3)

a) Conoce más del 90% de las cualidades que debe poseer el líder.

Nivel medio (2)

b) Conoce entre el 75%-90% de las cualidades que debe poseer el líder.

Nivel bajo (1)

c) Desconoce las cualidades que debe poseer el líder. (Menos del 75%)

Indicador 1.3: Estilos de dirección.

Nivel alto (3)

a) Sabe identificar los estilos de dirección.

Nivel medio (2)

b) Identifica algunos estilos de dirección.

Nivel bajo (1)

c) No identifica los estilos de dirección.

Dimensión II: Necesidades, intereses, aspiraciones y motivaciones como elementos que influyen en el desarrollo del liderazgo educacional.

Indicadores:

- Necesidad de desarrollar la capacidad para motivar a sus subordinados con visión de futuro.
- Interés por ampliar la capacidad para persuadir, impactar y convencer a los subordinados.

Indicador 2.1: Necesidad de desarrollar la capacidad para motivar a sus subordinados con visión de futuro.

Nivel alto (3)

a) Brinda iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas.

Nivel medio (2)

b) En ocasiones brinda iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas.

Nivel bajo (1)

c) Casi nunca brinda iniciativas para emprender nuevos proyectos y resolver situaciones diversas.

Nivel alto (3)

a) Concibe las tareas propiciando que sus subordinados participen democráticamente en el proceso de dirección.

Nivel medio (2)

b) Concibe las tareas, algunas veces, teniendo en cuenta que sus subordinados participen democráticamente en el proceso de dirección.

Nivel bajo (1)

c) Concibe las tareas sin tener en cuenta la participación democrática de sus subordinados en el proceso de dirección.

Indicador 2.2: Interés por ampliar la capacidad para persuadir, impactar y convencer a los subordinados.

Nivel alto (3)

a) Siempre utiliza los estilos de dirección, teniendo en cuenta las individualidades, para influir de forma positiva en la conducta de sus subordinados.

Nivel medio (2)

b) En ocasiones utiliza los estilos de dirección, teniendo en cuenta las individualidades, para influir de forma positiva en la conducta de sus subordinados.

Nivel bajo (1)

c) Casi nunca utiliza los estilos de dirección, teniendo en cuenta las individualidades, para influir de forma positiva en la conducta de sus subordinados.

Dimensión III: Implementación del estilo democrático en el sistema de trabajo.

Indicadores:

- Establecimiento de adecuados métodos de comunicación en los órganos de dirección y técnico.
- Aplicación de la dirección participativa en sus ciclos directivos.

Indicador 3.1: Establecimiento de adecuados métodos de comunicación.

Nivel alto (3)

a) Siempre presenta facilidad para transmitir ideas, ser entendido y entender a los demás.

Nivel medio (2)

b) En algunas ocasiones presenta facilidad para transmitir ideas, ser entendido y entender a los demás.

Nivel bajo (1)

c) Casi nunca presenta facilidad para transmitir ideas, ser entendido y entender a los demás.

Nivel alto (3)

a) El estilo de comunicación que predomina es el democrático, utilizando el mecanismo de la persuasión en el intercambio comunicativo.

Nivel medio (2)

b) Los estilos de comunicación no son los adecuados en todas las situaciones que se presentan. Se tienen en cuenta los criterios de los subordinados en algunas oportunidades y se emplean recursos persuasivos en pocas ocasiones.

Nivel bajo (1)

c) Los estilos de comunicación están caracterizados por el autoritarismo y/o la permisividad. No emplean formas democráticas, ni el mecanismo de la persuasión en el intercambio comunicativo.

Indicador 3.2: Aplicación de la dirección participativa.

Nivel alto (3)

a) Incorpora al colectivo en el análisis de los logros y problemas de la organización.

Nivel medio (2)

b) En algunas ocasiones incorpora al colectivo en el análisis de los logros y problemas de la organización.

Nivel bajo (1)

- c) En pocas ocasiones incorpora al colectivo en el análisis de los logros y problemas de la organización.

Nivel alto (3)

- a) Planifica el trabajo teniendo en cuenta las opiniones de los subordinados.

Nivel medio (2)

- b) Algunas veces planifica el trabajo teniendo en cuenta las opiniones de los subordinados.

Nivel bajo (1)

- c) Pocas veces planifica el trabajo teniendo en cuenta las opiniones de los subordinados.

Nivel alto (3)

- a) Jerarquizan las tareas de acuerdo a su importancia y urgencia. (saber priorizar)

Nivel medio (2)

- b) Algunas veces jerarquizan las tareas de acuerdo a su importancia y urgencia. (saber priorizar)

Nivel bajo (1)

- c) Casi nunca jerarquizan las tareas de acuerdo a su importancia y urgencia. (saber priorizar)

Para determinar el valor final de las dimensiones se suman los puntos de modo que, cuando obtenga:

Dimensión I

10-12 puntos se ubican en nivel alto.

7-9 puntos se ubican en nivel medio

Menos de 7 puntos se ubican en nivel bajo.

Dimensión II

7-9 puntos se ubican en nivel alto.

5-6 puntos se ubican en nivel medio

Menos de 5 puntos se ubican en nivel bajo.

Dimensión III

11-15 puntos se ubican en nivel alto.

8-10 puntos se ubican en nivel medio.

Menos de 8 puntos se ubican en nivel bajo

Para determinar el valor general entre todas las dimensiones de cada sujeto; se suman todos los totales, de modo que, cuando obtenga:

De 26-36 puntos se ubiquen en **Nivel Alto**.

De 20-26 puntos se ubiquen en **Nivel Medio**.

Menos de 20 puntos se ubiquen en **Nivel Bajo**.

ANEXO 7

COLOQUIO

El coloquio consiste, básicamente, en un intercambio oral sobre un tema prefijado, mantenido por varias personas. Todos los participantes son receptores y emisores, y su principal función es compartir impresiones, opiniones, ideas, valoraciones, etc., sobre la cuestión de que se trata.

El hablar coloquialmente implica algo de informalidad, lo que favorece una comunicación espontánea, poco rígida, que facilita la expresión veraz de las posiciones personales ante un asunto o el poner de manifiesto lo que se conoce o desconoce de un tema.

La virtualidad del coloquio en el proceso de recogida de datos se centra en:

Su utilización en situaciones de evaluación inicial o diagnóstico de un grupo de personas. Antes de comenzar a trabajar en una temática determinada, resulta imprescindible conocer las ideas previas que sobre ella posee el grupo. A partir de la situación detectada, se organizará el planteamiento más adecuado de la unidad didáctica que se vaya a desarrollar. Esta detección primera no tiene por qué realizarse, siempre y casi exclusivamente, mediante pruebas escritas. El coloquio es una técnica que permite llevar a cabo la evaluación de forma distendida, espontánea y, por ello, fiable en cuanto a la realidad de los datos que permite recogerlo. Si el profesor o profesora señala de ante mano, los aspectos cuyo grado de conocimiento debe detectar, a través de un coloquio podrá determinarlo y comenzar a trabajar epistemológica y metodológicamente de forma adaptada al grupo y subgrupo que haya establecido inicialmente.

Su utilización en situaciones de coevaluación. Así como la pura autoevaluación o heteroevaluación constituye un soliloquio interno, la coevaluación exige la realización de un coloquio, como técnica de interacción evaluadora, pues permite contrastar las diversas posturas existentes ante una misma cuestión. En este caso, se intercambia las diferentes valoraciones que realizan los docentes sobre el trabajo común llevado a cabo durante un periodo acotado de tiempo.

Casanova, M. A. (1995) *Manual de evaluación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.

ANEXO 8

TRABAJOS EN PEQUEÑOS GRUPOS

El trabajo del grupo se desarrolla de la manera siguiente:

El grupo elige un presidente o secretario encargado de anotar las conclusiones. El grupo determina con la mayor claridad posible el tema o problema que se va a analizar en el grupo.

Los miembros se distribuyen en un círculo de manera que cada persona pueda ver a las demás. Se mantiene un ambiente informal. El secretario brinda a todos los miembros del grupo la oportunidad de hablar pero evita que algunos de ellos monopolicen el tiempo. También trata que el grupo mantenga su discusión centrada en el tema seleccionado.

Después de cada periodo de unos 15 minutos se hace un resumen de lo expresado por el grupo. Al final del trabajo del grupo, el secretario hace un resumen de los temas tratados, las conclusiones a las cuales llega y los acuerdos y desacuerdos producidos, con indicación del número de personas que están en una y otra posición.

El resumen del trabajo del grupo se presenta, por parte del secretario, al colectivo al cual procede el grupo pequeño de trabajo.

ANEXO 9



EQUIPO EN LA SELVA

Cuentan que en cierta ocasión el león, el rey de la selva, se encontraba muy preocupado por la cantidad de cazadores que perseguían a las fieras. Y decidió hacer un ejército con el que pudiera defenderse. Para ello salió a reclutar animales. Y al primero que encontró a su paso fue al enorme y pesado elefante. Buenos días, rey de la selva, saluda cordialmente el mastodonte.

Buenos días, mi querido elefante, ¿quieres formar parte de mi ejército?, le preguntó el león. Por supuesto, majestad, por supuesto. Tú serás nuestra mayor defensa. Como eres grande y fuerte marcharás siempre al frente. Y los dos caminaron juntos en busca de nuevos reclutas. No tardaron en encontrarse con un lobo. Este se inclinó en signo de sumisión y saludo respetuosamente. Buenos días, majestad.

Muy buenos días, lobo feroz. Estoy reuniendo un valiente ejército para defendernos de los cazadores. ¿Te unirás a nosotros?. El elefante miró al león y preguntó: ¿Para que te servirá un animal tan pequeño, comparado conmigo?. El rey de la selva, sin hacer caso a las alusiones del paquidermo, se dirigió de nuevo al lobo y le dijo: Tú podrías ser un soldado muy fiero.

Por supuesto el lobo aceptó y los tres caminaron en busca de nuevos reclutas. Dieron entonces con un mono chillón y el león lo invitó también a formar parte de sus huestes. ¿Para que lo quieres?, no creo que sirva para nada. Preguntó el lobo. Siempre sería bueno distraer al enemigo, sentenció el león. Y agregó: Nadie mejor que él para eso. Caminaron entonces los cuatro. Ya sentía el león que el ejército se formaba. De pronto, ante ellos apareció una asustadiza liebre y un pobre burro que apenas podía caminar. El elefante y el lobo feroz se miraron, extrañados de que el león se dirigiera a esos dos animales. No querrá reclutarlos, ¿Verdad?, se preguntaron el lobo y el elefante al mismo tiempo. ¡Claro que quiero reclutarlos! Rugió el león. ¿Para qué? Preguntó el lobo. No te das cuenta que la liebre es un animal siempre asustado, que huye con rapidez hasta su madriguera;

y es pobre burro, está tan viejo que no tiene ya fuerza ni para cargar con su propio peso. ¡Estos dos si que no ayudarán en nada! Pero el león los reclutó.

Y el día de la batalla el burro, sentado en un punto de avanzada, rebuznó bien fuerte, y su rebuzno alertó a todos de la proximidad del enemigo. Y la liebre corrió aprovechando su rapidez, llevando mensajes de uno a otro. El mono chillón distrajo a los cazadores brincando de un árbol a otro, gritando como solo él sabía hacerlo. En tanto que el elefante apareció como una tromba, con su majestuoso tamaño, resoplando y emitiendo sonidos agudos, y tras él apareció por un lado, el lobo con el lomo erizado y los colmillos amenazantes, y por el otro el mismísimo león, rugiendo mientras sacudía la melena. Ante todo ello, los aterrorizados cazadores no tuvieron otra opción que huir, abandonando sus armas y jurándose no regresar jamás por aquella selva.

Por supuesto no es más que un cuento infantil, sacado del libro de fábulas. Pero la lección es clara. El león fue un verdadero líder porque supo trabajar con las fortalezas de los miembros de su equipo, a pesar de que algunos de ellos se concentraban en las debilidades de los demás. El elefante veía muy pequeño al lobo, comparado con él. Y ambos, elefante y lobo, no le veían utilidad alguna al mono chillón y menos aún a la huidiza liebre y al burro viejo.

Y si por casualidad no encontráramos cualidades en los demás, debemos preocuparnos, pero no por ellos que seguramente las tienen, sino por nosotros que posiblemente nos habremos vuelto tan negativos que ya no somos capaces de percibir lo bueno de ellos:

LO NEGATIVO: No ver más que defectos y puntos débiles en aquellos con quien nos toca vivir o trabajar.

LO POSITIVO: Darnos cuenta que aprovechando las cualidades y los puntos fuertes de los demás y enfocándolos a logros extraordinarios, es como contaremos con gente extraordinaria

A partir de este cuento se debe esclarecer las siguientes preguntas:

¿A qué llamamos liderazgo?

¿Cuáles son algunas de las cualidades que debe tener un líder?

El liderazgo se define como la actividad de influir en las personas para que se empeñen voluntariamente en el logro de los objetivos del grupo. Por grupo se entiende un conjunto de personas que interactúan con objetivos comunes.

El líder ante todo debe tener una serie de cualidades, como son:

- 1) **Capacidad Técnica:** Poseer conocimiento, hábitos, habilidades que impliquen destreza en la aplicación de métodos y procedimientos.
- 2) **Recompensa y coerción:** Es el poder de sancionar y estimular en correspondencia con el grado de cumplimiento de las normas establecidas.
- 3) **Referencia:** Es el poder de la información.
- 4) **Experto:** Es el poder que adquiere por la experiencia acumulada, el conocimiento.
- 5) **Legítimo:** Es el poder que le confiere el cargo que ocupa.

Evaluación de la preparación de los directores antes y después de la aplicación de la variable independiente.

