

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

ESPECIALIDAD

DOCENCIA EN PSICO-PEDAGOGÍA

MONOGRAFÍA

**TÍTULO: “LA FORMACIÓN DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL
EN EL DIRECTIVO EDUCACIONAL”.**

AUTOR: Dr. C María de las Mercedes Calderón Mora. (PT)

2018

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

ESPECIALIDAD

DOCENCIA EN PSICO-PEDAGOGÍA

MONOGRAFÍA

**TÍTULO: TÍTULO: “LA FORMACIÓN DEL LIDERAZGO
TRANSFORMACIONAL EN EL DIRECTIVO EDUCACIONAL”.**

AUTOR: Dr. C María de las Mercedes Calderón Mora. (PT)

TUTOR: DrC. Manuel Ernesto Horta Sánchez. (PT)

2018

Índice

Introducción.....	1
Desarrollo.....	6
1.1. La formación: una categoría necesaria.	6
1.2 La superación profesional del directivo educacional.	18
1.3 Liderazgo en la educación. Aproximación a su estudio.	33
1.4 El liderazgo transformacional. Breve estudio teórico.	40
Conclusiones.....	50
Recomendaciones.....	51

Introducción

El mundo actual impone grandes retos en la aspiración de contribuir con un ser humano integral. La calidad en los procesos que se desarrollan pone en manos de la sociedad lo más novedoso de la ciencia y la técnica. Con esta pretensión, en una diversidad de interpretaciones a nivel internacional y nacional, se promueve la formación del liderazgo en los cuadros (directivos, ejecutivos y funcionarios) educacionales.

En este sentido en el Ministerio de Educación Superior (MES) se fortalece la formación continua, también llamada permanente, que se desarrolla a partir de la educación de posgrado, donde concurren uno o más procesos formativos, es aquí precisamente donde se destaca el espacio de superación profesional de los cuadros educacionales, término este solo usado en Cuba.

Entre los procesos que se dan en las instituciones educativas se encuentra el de formación que, como categoría pedagógica, desde la investigación, tiene un tratamiento particular, justificado por el hecho de que en las universidades se forman profesionales que contribuyen a perfeccionar el sistema educativo y posibilitan la elevación del nivel científico, técnico, profesional, cultural, así como la formación integral de las nuevas generaciones. Existe en la bibliografía una diversidad conceptual al tratar el término.

El concepto formación ha sido analizado por eminentes pedagogos cubanos y extranjeros: Varela (1961), Martí Pérez (1961), Cartaya, (1989), Pérez Gómez (1994), Medina (1999), Baxter (2002), López Hurtado (2002), Chávez (2005), Álvarez de Zayas (2007), Calderón (2007), Mendoza (2011), Calderón y Reigosa (2013), entre otros.

Estos autores ofrecen variantes a tener en cuenta para la formación, refieren que para que esta sea buena es necesario enseñar a pensar y apreciar que el entorno social y los valores son aspectos que no pueden ir alejados de ella. Se acentúa la importancia

de formar el amor como base de la sabiduría, querer tanto a la nación como al oficio, incluso cultivar desde el corazón lo mejor de sí para actuar con responsabilidad y compromiso. Por tanto, el tratamiento pedagógico debe tener en cuenta los aspectos sociológicos y psicológicos del hombre.

La formación de cuadros en las ciencias pedagógicas ha tenido una dinámica peculiar, en el mundo y en Cuba, lo que se manifiesta en la cantidad de estudios realizados con respecto a esta categoría. Como aspectos positivos se pueden citar el logro de contribuciones teóricas y prácticas, las experiencias obtenidas, la amplitud y la profundidad de los problemas investigados y la pertinencia de los temas tratados que responden a las necesidades de su perfeccionamiento constante en la educación.

En Cuba, como parte de la política científica del MES, se ejecutan Programas Nacionales, dedicados a la formación inicial y continua. Como objetivo se promueve el perfeccionamiento del proceso, con la introducción de los resultados previstos en las líneas priorizadas y el análisis de sus aplicaciones, de modo que permitan la toma de decisiones acertadas y el mejoramiento de la calidad del proceso.

Una de estas líneas es el sistema de superación postgraduada con el impacto de los resultados científicos, avalado por los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC)*, artículos: 129, ciencia tecnología e innovación; 145, superación permanente; 152, formación e investigación. Además, por los *Objetivos de trabajo del PCC*, aprobados en la *Primera Conferencia Nacional*: 43, 47, 53, 54, 55, 65 y 88.

En la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS) se da respuesta a lo reglamentado en los *Objetivos de trabajo y criterios de medidas* mediante el número cinco del 2017: “Incrementar la obtención de resultados de investigación, desarrollo con

alta pertinencia y las gestiones necesarias que garanticen la innovación y la elevación del impacto en la economía y la sociedad” y a partir de la línea de investigación: “La universidad en el perfeccionamiento del proceso educativo para el contexto espirituario” y en el marco del proyecto empresarial “ Desarrollo profesional sostenible: universidad-sociedad”.

En tal sentido han sido múltiples las investigaciones realizadas que se vinculan con la formación de cuadros y reservas, tanto de manera general como específicamente relacionados con el liderazgo, tales son los estudios realizados por: Lefort, Claude (1986), Berman, Larry (1996), Preciado, A; Monsalve, M. (2008), Contreras, F. (2008), Flores I. Flores R. Tapia I. Salazar G. (2011), <https://www.researchgate.net/publication/275989004>, (2012), Fernández Z. (2013), y Calderón M. (2016).

Sin embargo de manera general las obras escritas analizan la formación del liderazgo en el ámbito empresarial, otros lo analizan vinculado con la política y en algunos casos se analiza su preparación en cuanto a un contenido específico, ya sea lo económico, o lo profesional, cuestiones que evidencian la necesidad de profundizar en este sentido, dado el cambiante mundo en que se desarrollan los procesos y la perspectiva de sostenibilidad de los diferentes sectores, en especial la educación.

Educar para transformar sigue siendo un proyecto válido en la medida que se tiene un pensamiento dialéctico. Hoy se habla más de una concepción metodológica-dialéctica que solo de metodología de la educación, para subrayar el sentido más profundo que debe tener la búsqueda, la orientación y la organización estratégica de esta práctica transformadora.

Se hace necesario contar con líderes que atemperados a nuestros tiempos puedan impulsar la educación en virtud de las transformaciones que emergen de los momentos histórico-concretos en que se desarrollan las distintas formaciones económico-sociales. En tal sentido han sido varios los estudiosos que han analizado el liderazgo, específicamente el transformacional, como por ejemplo: Mac Gregor Burns, Bernard M. Bass, Innovation Factory™ Institute, los que como teoría han hecho importantes aportes reconocidos a nivel internacional, sin embargo con una mirada crítica parecen insuficientes si en estudios más recientes existen evidencias de este Liderazgo implementado en la práctica educativa.

Al respecto parece oportuno citar al compañero Fidel Castro Ruz cuando planteó:

“[...] Si los líderes creen que son eternos, cuando pueden tal vez pensar que son insustituibles, en medio de honores y reconocimientos no se dan cuenta que no hace falta más que pasen unos pocos años y ya no se acuerdan de él; sí, lo mencionan de vez en cuando, en el aniversario, se hacen referencias a sus hechos, sobre unos más, sobre otros menos, surgen otros y empiezan a desempeñar las tareas [...]”. (Castro R. F., 1987:135).

El concepto de **liderazgo transformacional** fue originado e introducido por el experto en liderazgo James MacGregor Burns. Éste lo definió como el tipo de liderazgo ostentado por aquellos individuos con una fuerte visión y personalidad, gracias a la cual son capaces de cambiar las expectativas, percepciones y motivaciones, así como liderar el cambio dentro de una organización.

Asimismo, determinó que tal tipología de liderazgo era observable *“cuando los líderes y seguidores trabajan juntos para avanzar a un nivel superior de moral y motivación”*.

Posteriormente fue el investigador Bernard M. Bass quién desarrolló el concepto original, elaborando la Teoría del Liderazgo Transformacional de Bass. Éste, considera que el liderazgo transformacional se define sobre la base del impacto que tiene sobre los seguidores ya que dichos líderes se ganan la confianza, respeto y admiración de los mismos.

Pero probablemente, la mayor aportación de Bass al estudio del liderazgo transformacional sea la determinación de los 4 componentes que diferencian dicho tipo de liderazgo.

El objetivo de este trabajo radica en analizar la formación del liderazgo transformacional del directivo educacional a partir de una posición psicopedagógica que permita comprender su necesidad para la dirección de los procesos educativos.

Para la investigación se hizo necesario el uso de métodos científicos como: el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, la observación científica, la encuesta y la triangulación.

Derivado del estudio exploratorio realizado se formuló el problema científico: La formación del liderazgo transformacional en los directivos educacionales desde posiciones psicopedagógicas contribuye a la dirección de los procesos educativos.

Desarrollo

1.1. La formación: una categoría necesaria.

La formación de directivos jóvenes y su constante preparación constituye un factor de importancia estratégica para el mundo actual, no por casualidad los países desarrollados le prestan una atención especial.

En Latinoamérica este fenómeno adquiere mayor relevancia porque todos los países requieren de directivos capaces de enfrentar con éxito los complejos procesos que se suceden en el mundo contemporáneo para subsistir como nación libre e independiente, frente a un mundo neoliberal y unipolar.

En Cuba la formación de los directivos (cuadros) y sus reservas es una tarea altamente priorizada por el Partido y el Gobierno, por lo que desde el triunfo revolucionario, en enero de 1959, se han venido realizando esfuerzos en este sentido en todos los sectores del país.

La formación constituye hoy, uno de los procesos principales de la gestión de recursos humanos, dada su trascendencia en la preparación de los miembros de las organizaciones para hacer frente a las demandas que impone la época contemporánea en que el “medio de producción” fundamental es y será el conocimiento. La anterior aseveración es válida para todos los sectores de la vida económica y social, por tanto, para la educación.

A partir del triunfo de la Revolución cubana se desencadenó un profundo proceso de transformaciones sociales en la rama de la educación superior, cuyos objetivos se

declararon oficialmente en el año 1961, nombrado como "Año de la educación". Uno de los signos característicos del programa social inaugurado y uno de sus sentidos principales fue la implantación de una política y gestión del conocimiento universitario.

En este año comienza una nueva política que tuvo como punto de partida lo relacionado con la preparación para una nueva etapa de la educación superior, que comenzó con la Campaña de Alfabetización, luego la nacionalización de la enseñanza, el acceso gratuito a la educación, la realización de una amplia política de edición y distribución de libros, los planes masivos de becas, entre otras medidas para complementar un proceso social y cultural que hoy exhibe sus resultados.

Desde entonces se ha mantenido un proceso de perfeccionamiento en los planes de formación para los profesionales que desempeñan funciones docentes en cada una de las universidades del país, con el objetivo de lograr el progreso en la calidad de los servicios que se prestan, a fin de lograr los mejores egresados de cada una de las carreras, según prioridades y objetivos del perfil universitario.

La formación es un vocablo derivado de formar que procede del latín *formāre*: dar forma a algo, educar, adiestrar, adquirir más o menos desarrollo. Su concepto tiene actualidad y es tratado con interés por su relación con el desempeño profesional y su incidencia en el progreso social.

Como categoría solo se independiza del resto de estas para su estudio pues ella constituye una unidad dialéctica con el desarrollo, lo que las hace formar un importante par categorial.

El concepto formación ha sido analizado por eminentes pedagogos cubanos y extranjeros: Varela (1961), Martí Pérez (1961), Cartaya, (1989), Pérez Gómez (1994), Medina (1999), Baxter (2002), López Hurtado (2002), Chávez (2005), Álvarez de Zayas

(2007), Calderón (2007), Mendoza (2011), Calderón y Reigosa (2013), entre otros. A continuación, se resumen algunas de sus concepciones.

Martí Pérez insistió en la necesidad de formación desde el desarrollo intelectual (mental) a partir de la observación y la experimentación, coincidía con Félix Varela Morales (1788-1853) en enseñar a pensar. En el caso del alumno enfatizó en el proceso del aprendizaje y lo veía como un modo de ejercitar la mente de forma constante, encaminado a la "formación de hombres, hecha en lo mental, por la contemplación de los objetos; en lo moral, por el ejemplo diario" (Martí Pérez, 1961, p. 318).

Cartaya, por su parte, analiza la categoría formación como "...la influencia de fuerzas externas e internas, sociales, naturales, organizadas, espontáneas y sistemáticas con todo aquello con lo que interactúa el ser humano, es decir, los demás hombres y los objetos". Expresa que ocupa un lugar central en sus concepciones didácticas y que es necesario formar: el amor a la patria, al trabajo, el interés por el estudio y el cultivo del corazón; y otros valores (Cartaya, 1989, p. 139).

Ambos autores ofrecen variantes a tener en cuenta para la formación, Martí refiere que para que esta sea buena es necesario enseñar a pensar y Cartaya aprecia que el entorno social y los valores son aspectos que no pueden ir alejados de ella. Se acentúa la importancia de formar el amor como base de la sabiduría, querer tanto a la nación como al oficio, incluso cultivar desde el corazón lo mejor de sí para actuar con responsabilidad y compromiso. Por tanto, el tratamiento pedagógico debe tener en cuenta los aspectos sociológicos y psicológicos del hombre.

En otra dirección, la visión que aportan Pérez Gómez (1994) y Medina (1999) sobre la categoría, permite acentuar la dinámica que imprime la educabilidad a la capacidad

para adquirir y renovar los conocimientos, para aprender a aprender, enfrentar situaciones y condiciones cambiantes para perfeccionarse de manera permanente. En tal sentido. Medina (1999) reconoce: “La formación del docente como campo de conocimiento, investigación de propuestas teóricas metodológicas y prácticas...con el objetivo de mejorar la calidad de la educación...” (p. 213).

Báxter et al. (2002) refiere en la pedagogía cubana la formación del hombre como un resultado del conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente. Sin lugar a dudas es el objetivo de la educación en su amplio sentido y la Pedagogía lo concibe dentro de su sistema categorial, en estrecha relación con el desarrollo. Se trata como la unidad entre pensar, sentir y actuar; lo cognitivo, lo educativo y lo desarrollador y constituye el centro de la atención del proceso educativo.

La filosofía marxista y su concepción dialéctico–materialista considera a la formación como base y resultado del desarrollo que se concibe en estrecha unidad, a partir de sus principios y concepciones que explican el desarrollo humano y reafirman que este se forma, desarrolla y modifica en su interacción con el medio social y se orienta hacia el logro de los objetivos de la educación. (López Hurtado, 2002).

La psicología, basada en la teoría Histórico-Cultural, trata de dar respuesta al problema de lo biológico y lo social en la determinación de lo psíquico humano, el cual queda resuelto al configurar la dinámica del desarrollo de la personalidad y de la educación a través de la actividad y la comunicación, en relación con la formación y el desarrollo, donde la interacción de las condiciones internas con los factores sociales resulta determinante.

Es importante entonces hablar acerca de la personalidad. Se reconoce como personalidad a aquel individuo que ha alcanzado un determinado nivel de desarrollo psíquico. Es decir, aunque toda personalidad es un individuo, no todo individuo es

personalidad. Por ello es muy importante la correcta delimitación entre los términos individuo y personalidad, como punto de partida para un adecuado enfoque en la concepción científico-psicológica de la personalidad.

Ser personalidad significa no solo adaptarse al medio y actuar sobre él, sino también influir de manera activa sobre el medio transformándolo y en la misma medida influir sobre sí mismo transformándose. Es decir, ser personalidad significa haber aprendido a actuar, a conducirse con respecto a las personas y a los objetos circundantes a la manera apropiada al desarrollo histórico—social alcanzado por la humanidad.

En este orden de ideas, la formación se logra en las personalidades, con respecto a la primer categoría Chávez (2005) precisa que: la formación hace referencia a las regularidades del proceso pedagógico y esta expresa la dirección del desarrollo. Álvarez de Zayas (2007) introduce una arista importante al concebirla como un proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de una determinada función: la docente.

La definición se restringe a la función docente, lo que se considera limitado, pues al ser consecuente con la definición del proceso pedagógico asumida en la investigación, se comprende tanto la educación en su sentido estrecho como la instrucción, la formación, el desarrollo, la individualización y la socialización. En su desempeño se enfatiza en las funciones científico-investigativa, docente-metodológica y de orientación, y se expresan estas de manera sistémica e integrada.

Para algunos de los autores citados, puede entenderse la formación como proceso y como resultado. Se asume lo expresado por Álvarez de Zayas (2007) quien plantea que “esta debe dotar a las personas que están en este proceso de un conjunto de herramientas y/o dispositivos que les ayuden a desarrollarse, es el proceso y el

resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad” (p. 47).

En el momento actual ha adquirido mucha fuerza el par categorial donde toda formación implica desarrollo, todo lo cual el segundo conduce al primero. Desde este punto de vista constituyen una unidad dialéctica. Los términos tienen sus propias regularidades del proceso educativo e implican la consideración del hombre como un ser bio- psico-social.

El autor Mendoza (2011) también define la formación y expresa que es comprendida como un proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, permanente, continuo e inacabado que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin; que puede ser general o especializado de acuerdo con las exigencias sociales.

La formación, para Calderón y Reigosa (2013), se presenta en el proceso de desarrollo de la personalidad del individuo. Tiene un carácter sistémico, continuo y está orientada a la adquisición, la estructuración y la reestructuración de conductas a partir de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. La consideran como una categoría de la Pedagogía inherente y necesaria a todos los seres humanos, por consiguiente, puede ser asociada a las múltiples esferas en que estos se desempeñan.

En la presente investigación la formación es considerada como el proceso que se desarrolla con los cuadros durante su desempeño profesional y también como el resultado que se alcanza en el liderazgo transformacional logrado. Se promueve con la aspiración de contribuir con un ser humano integrador.

En la actualidad el mundo complejo y globalizado exige una universidad abierta al cambio y con un perfil formativo amplio para garantizar el cumplimiento de su cometido social. La formación, como proceso consciente que se desarrolla en el marco

universitario, debe asimilarlo y lograr mayores niveles de integración con la realidad. La formación continua tiene que responder a la necesidad de incrementar los niveles de vida espirituales y materiales de la sociedad.

La formación, como apuntan los autores citados, puede entenderse como proceso y como resultado, sin embargo, después del análisis realizado se concibe como resultado del proceso de desarrollo de la personalidad del individuo. Tiene un carácter sistémico, continuo, y está orientada a la adquisición, estructuración y reestructuración de conductas a partir de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, bajo la guía de objetivos previamente fijados.

La formación es un proceso inherente y necesario a todos los seres humanos y, por consiguiente, puede ser asociada a las múltiples esferas en que estos se desempeñan. En la formación de los recursos humanos está generalizada la idea de dos grandes ámbitos que son complementarios: la formación inicial y la formación permanente (también se le denomina continua o de desarrollo). Al respecto se harán algunos análisis.

La formación como categoría, vista desde la investigación pedagógica, tiene un tratamiento especial, esto lo justifica el hecho de que en las universidades se forman a estudiantes que serán a su vez formadores de generaciones.

La formación profesional en la educación es larga, compleja y constante donde los agentes que interactúan pueden y deben hacer su aporte. Para su desarrollo se incluyen no sólo los elementos comportamentales, sino también los cognitivos, afectivos, volitivos, aptitudinales, actitudinales, motivacionales, las habilidades y los valores.

La formación: su estructura.

La labor educativa exige la búsqueda de formas superiores de organización de la actividad en función de lograr una mejor formación de sus profesionales. Para la formación del individuo y su mayor eficiencia, se necesita tener presente sus particularidades y la actividad que desarrollará en un contexto específico por lo que se ha definido esta por etapas y de acuerdo a la complejidad de la actividad que realiza. En tal sentido al hacer mención a la actividad resulta necesario hacer algunos análisis al respecto.

Leontiev define la actividad como aquel espacio donde tiene lugar la transición del objeto a su forma subjetiva, a la imagen, además, en la actividad se produce el paso de la actividad a sus productos. La actividad constituye la transición mutua entre los polos “sujeto-objeto.”

La actividad del ser humano constituye un sistema comprendido en el sistema de relaciones en la sociedad. Los instrumentos culturales canalizan la actividad del hombre. Y los procesos psicológicos humanos superiores, específicos, pueden generarse sólo en la interrelación del hombre con el hombre.

La conciencia individual sólo puede darse si existe una conciencia social y una lengua que sea su substrato real. Elementos que se asumen en el presente trabajo.

Distingue la actividad externa de la interna y denomina interiorización al tránsito por el cual los procesos externos por su forma, con objetos externos, se transforman en procesos que transcurren en el plano mental de la conciencia. También ocurre lo inverso: de la actividad interna se pasa a la externa.

Para Leontiev : “el estudio del proceso de unificación, de relación e interconexión de las actividades del sujeto, como resultado de lo cual se forma su personalidad, es la tarea capital de la investigación psicológica.” (Leontiev 1981: 147)

Para él la investigación de la personalidad “requiere el análisis de la actividad objetiva del sujeto, siempre, por supuesto, mediada por los procesos de la conciencia, los cuales “cosen” las distintas actividades entre sí.

Por eso, una idea no falseada sobre la personalidad sólo es posible dentro de una psicología basada en el estudio de la actividad, de su estructura, desarrollo y transformaciones, de sus distintos tipos y formas”.

La formación requiere de un diagnóstico, no solo centrado en su labor en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino en el proceso pedagógico en sentido general, encaminado a conocer la situación social del desarrollo de este grupo de profesionales cuyo desempeño va más allá de su expresión en el salón de clases.

Al hacer referencia a las clasificaciones de la formación se puede hablar, en este particular, de:

- Formación profesional
- Formación de directivos

La formación profesional es tratada por diferentes autores: Silvestre (2002), Chávez (2004), Álvarez (2000) y en ocasiones autores como Miranda (s/f), Páez (s/f), la circunscriben fundamentalmente a su preparación académica, no obstante, se considera que la formación profesional concebida dentro del modelo vigente cumple realmente con lo que se desea alcanzar, si se tiene en cuenta que en ella está dentro la superación profesional.

Al decir de Isel Parra Vigo, la *Formación Profesional* es “*el proceso especializado y sistematizado de educación profesional de la personalidad que tiene en su centro al sujeto que se prepara para ejercerla en un contexto específico de actuación profesional, por lo que tiene particularidades que lo distinguen de otros procesos de enseñanza aprendizaje*”.(Parra, inédito: 31)

Esther Báxter plantea que en el proceso de formación profesional están presentes una serie de factores objetivos, pero no se pueden dejar de tener presente los de carácter subjetivo, es decir el sistema de influencias educativas organizadas. Precisamente la actividad educativa dirigida sistemáticamente garantiza de una forma más sólida la formación y desarrollo del individuo. (Báxter, 2002: 147), cuestión con la que coincidimos plenamente.

En este trabajo se comparte la anterior definición teniendo en cuenta el carácter sistémico de la educación cubana, su particularidad de ser objeto y sujeto de su propia actividad y las adecuaciones a contextos y actividades específicas de la profesión.

La formación profesional del cuadro aparece explicitada en la estrategia de superación y preparación, y las diferencias del resto, precisamente por su función social, una visión más amplia se puede alcanzar al analizar los objetivos estratégicos del MES.

Con relación a lo anterior Rita Marina Álvarez, plantea al referirse a lo profesional:

“Es la formación dirigida a la solución de los problemas del ejercicio profesional la que se convierte en: situaciones nuevas en las que el maestro hace uso de la teoría y metodología conocidas (relación teoría práctica), la formación de capacidades y habilidades para enseñar y enseñar a aprender convirtiendo la enseñanza en

desarrollo, la práctica docente como centro de la formación por ser el contenido más representativo de la realidad profesional". (Álvarez, 2007:10).

Alrededor de esta temática y de cómo proyectar su desarrollo existen diversos criterios y ha sido concebida desde distintos puntos de vista en los modelos curriculares.

Dentro de la Formación Profesional se encuentra:

- ✚ docente,
- ✚ académica,
- ✚ inicial
- ✚ continua,
- ✚ Permanente

Dentro de la formación de Directivos se encuentra:

- ✚ Superación de cuadros
- ✚ Capacitación

A continuación, sin pretender dar por terminada la obra se hará un análisis del contenido de cada una de ellas.

Docente:

En el ámbito de la formación docente este concepto ha sido ampliamente tratado y en una definición abarcadora se expresa como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores), para el desempeño de una determinada función; en este caso, la docente.

Académica.

Por su parte la formación académica se concibe según Añorga (2004) como aquella que está dirigida a la preparación de alto nivel científico y tecnológico de recursos humanos graduados universitarios, sus contenidos son científicos tecnológicos y persigue la producción de conocimientos y aportes teóricos prácticos a las ramas del saber en que se desarrolla. Se organiza sistemáticamente y es la menos escolarizada de todas las figuras presentadas en este resumen, la componen la Especialidad de Postgrado, la Maestría y el Doctorado. Acredita un nivel de preparación aunque solo en el caso de la especialidad es requisito para el desempeño. Añorga (2004).

Inicial.

A juicio de los autores se considera formación inicial aquella que se adquiere durante el pregrado del estudiante mediante la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista tipificado en el proceso pedagógico que distingue su centro de formación.

Continua.

Se considera este tipo de formación a aquella que se logra una vez graduado, o sea, en el postgrado, la cual se puede alcanzar mediante la aprobación de cursos de superación profesional. Es importante aclarar que a juicio de los autores se entiende como formación permanente a la integración de la formación inicial y continua, además de todas las influencias que se reciben en el individuo desde que se nace hasta que se muere.

Permanente.

Por su parte, la UNESCO define la formación permanente como "...un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente

adquiridas, para actualizar los conocimientos como consecuencia de necesidades, cambios o avances.” UNESCO (2002: 56).

Es un proceso de formación a lo largo de toda su vida que produce un cambio y mejora de las conductas, en las formas de pensar, valorar y actuar como docentes.

Sobre la formación de Directivos

La formación constituye una necesidad para los dirigentes educacionales, en general, y para los directores de centros docentes en particular. La formación de los dirigentes ha sido definida por Valiente (2015) como

“...un proceso sistémico y continuo, de carácter y contenido político y pedagógico, encaminado a la elevación creciente de la profesionalidad de los dirigentes para la mejora constante de su desempeño y los resultados de la organización”.

En el proceso de formación de dirigentes educacionales se reconoce la necesidad de una formación inicial, que se puede asumir como la preparación previa al inicio del desempeño de las funciones directivas, o la que transcurre en la etapa inmediata posterior; para algunos se entiende como la que transcurre en ambos momentos. Como cualquier otro ámbito de la formación de recursos humanos, la formación de los dirigentes educacionales supone, también, una formación continua que puede ser lograda desde la superación profesional.

1.2 La superación profesional del directivo educacional.

La actividad de posgrado ha surgido y se ha desarrollado en todo el mundo de manera espontánea o casi espontánea, por iniciativas sectoriales o particulares, y tiene, entre sus antecedentes más importantes, los grados de doctor, maestro y profesor que

otorgaban las universidades medievales y que caracterizaban a un hombre culto y capaz en el ámbito de su profesión.

Durante el siglo X la universidad medieval surge con la creación de la Universidad de Bolonia. Emergen también los grados de Bachiller o Aprendiz, Licenciado o Apto para desempeñar su función y Doctor (plenamente capacitado para desempeñar y enseñar su profesión). Aproximadamente en 1140 se asignan los primeros títulos doctorales universitarios.

Más tarde, con el desarrollo de la revolución industrial y los avances tecnológicos se producen influencias sobre las universidades con el objetivo de que se adapten a las nuevas necesidades educacionales y la respuesta se traduce en la diversificación de los estudios, la profundización de sus contenidos y el inicio de la investigación científica; como fin esencial de las casas de altos estudios.

El desarrollo tecnológico creó la verdadera necesidad de incorporar nuevos conocimientos que permitieran incrementar la productividad. El hecho se presentó inicialmente en Francia e Inglaterra, países que mayor desarrollo económico tenían. Surge entonces la nueva concepción del posgrado, es decir, el ente que interrelaciona las nuevas experiencias con la realidad innovadora, en pocas palabras: la ruta imprescindible del universitario para estar a la altura de las exigencias sociales.

En la historia del pensamiento pedagógico se ha enfatizado en la necesidad de la superación para los docentes; en la Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, en el capítulo dedicado al personal docente, se plantea: “El mundo en su conjunto evoluciona tan rápidamente que el personal docente, como los trabajadores de la mayoría de las

demás profesiones, deben admitir que su formación inicial no le bastará ya para el resto de su vida". (Unesco, 1990: 170-172).

En países como Inglaterra y Estados Unidos radican instituciones universitarias (Oxford, Cambridge, Harvard y Yale) en las que la superación se orienta a elevar el nivel científico profesional de sus egresados mediante doctorados, maestrías y habilitaciones, y se preservan los rasgos de exclusividad y elitismo que han distinguido a estas universidades.

Otras tendencias contemporáneas de la educación de posgrado en países desarrollados son, el diseño e implementación de programas con contenidos que responden a problemas profesionales que contribuyen al desenvolvimiento de nuevos órdenes epistemológicos y desarrolladores; la identificación y resolución de problemas profesionales y de la práctica social.

En tal sentido se apoyan en las tecnologías de la información y el aprendizaje colaborativo. Este ha sido un tema recurrente en diferentes latitudes y se han sistematizado disimiles presupuestos de gran valor teórico.

En Latinoamérica, la superación del personal docente se denomina superación para la administración o para la gerencia educativa. Se considera la escuela como una empresa, se señala que el servicio educativo es ofrecido y demandado por un mercado que lo constituye la sociedad. La administración de los recursos humanos es una función especializada que desarrollan los gerentes de los centros educativos, y entre sus funciones se encuentran los convenios para la capacitación y actualización de los docentes.

En Cuba, antes de 1959, lo que pudiera llamarse estudios posgraduados estaba limitado a cursos breves de la invocada Escuela de Verano y otros que se brindaban en los Colegios Profesionales principalmente de médicos, arquitectos y abogados.

A estos solo podían acudir pequeños clanes de profesionales, casi siempre de la capital. Sucedió lo mismo con las conferencias impartidas por profesores de reconocido prestigio, las cuales se llevaban perennemente en sus respectivas cátedras de las dos únicas universidades existentes en el país: la Universidad de La Habana y la de Santiago de Cuba.

La superación del personal docente del Ministerio de Educación luego del triunfo de la revolución, es una prioridad que responde a la contextualización en la práctica de un modelo descentralizado, lo que significa que cada territorio diseña su sistema de superación a partir de las necesidades y de las exigencias del desarrollo socio-cultural.

Desde la década del 60 el país aprobó la creación de instituciones para la realización de cursos, cursillos, seminarios y otras actividades, destinadas a la superación y el perfeccionamiento del personal docente, técnico y administrativo en ejercicio.

En 1975 cuando se emitió la resolución sobre política educacional aprobada en el Primer Congreso del PCC (Partido Comunista de Cuba) en la que se estable la necesidad de elevar la calificación de los graduados del nivel superior, organizándose cursos de posgrado especializados.

En 1976 se crea el Ministerio de Educación Superior (MES) y la organización del Sistema de Educación de Posgrado, que impulsan una política instituida que hasta ese entonces era dividida por una reglamentación nacional, lo que dio uniformidad y grafía sistémica a este proceso.

En la educación superior cubana, la educación de posgrado es una de las direcciones principales de trabajo y el nivel más alto del sistema de educación superior, orientada a promover la educación permanente de los graduados universitarios.

“En la educación de posgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y otros, articulados armónicamente en una propuesta docente educativa pertinente a este nivel “(MES, 2004:2).

La Resolución Ministerial 132 del MES: Reglamento de la Educación de Posgrado, hace énfasis en el trabajo colectivo y la integración en redes, a la vez que atiende las necesidades de formación de los estudiantes; promueve la superación profesional de los egresados de nuestras universidades, el desarrollo de la investigación, la tecnología, el arte y la cultura.

La superación profesional de los docentes tiene sus sustentos legales en la Resolución 132/2004 del Ministerio de Educación Superior; y se ha actualizado en las Normas y procedimientos para la gestión de posgrado 166/2009; las Modificaciones a las Normas de Procedimientos para la Gestión de Posgrado del 2013 y otras.

Muchas veces se hace alusión al término posgrado y superación profesional como sinónimos, sin embargo, la superación profesional es un concepto más estrecho, lo que queda claramente definido en el artículo 8 del Reglamento de Posgrado del Ministerio de Educación Superior, en que se plantea que la educación de posgrado se estructura en dos grandes direcciones: la formación académica de posgrado y la superación profesional.

La primera constituye un conjunto de procesos de apropiación de capacidades que posibilitan a los graduados de nivel superior alcanzar un avanzado nivel óptimo desde el punto de vista profesional y científico, con una alta competitividad científico-técnico y con gran rigor académico. Tiene como formas: la especialidad, la maestría y el doctorado.

La segunda dirección, superación profesional, constituye un vínculo de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, aptitudes y habilidades requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales.

La superación profesional “tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (MES, 2004: 3).

En el artículo 20 del referido reglamento se precisan como formas organizativas principales de la superación profesional: el curso, el entrenamiento y el diplomado.

Otras formas de superación son: la autopreparación, el adiestramiento, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte (MES, 2004: 4).

Se hace necesario entonces, detenerse en la segunda de estas direcciones, la superación profesional, que resulta de vital importancia el análisis de su esencia y características.

La superación profesional aparece definida en la literatura por varios autores: J. Añorga (1995), Díaz (1996), Escudero (1998), G. García Batista y F. Addine (2001), Lorence (2003), Bernaza (2004), Nieto (2005), Lombana (2005), Valle Lima (2007), Addine (2010), Mesa y Salvador (2010), Mendoza (2011) Addine y García (2013-2016).

En tal sentido Añorga (1995) define la superación profesional como: "conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y las habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales.

Esta proporciona la superación continua de los profesionales de los diferentes sectores y ramas de la producción, los servicios, la investigación científica y la docencia, en correspondencia con los avances de la ciencia, la técnica, el arte y las necesidades económico-sociales del país, con el objetivo de contribuir a elevar la productividad y la calidad del trabajo de los egresados de la educación superior." (Añorga, 1995: 34). Esta posición teórica resulta acertada en su generalidad, y particularmente en lo que concierne a un mejor desempeño laboral.

Díaz (1996) define a la superación profesional como: "un proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional que produce un cambio y mejora de las conductas docentes en las formas de pensar, valorar y actuar como docentes" (Díaz, 1996: 7). Este presupuesto resulta una significativa aportación, por cuanto integra –como resultado de la superación- procesos de vital importancia en el crecimiento humano: pensar, valorar y actuar.

Escudero (1998) define a la superación profesional desde la formación permanente, este destaca la combinación de múltiples factores importantes, con énfasis en los del contexto. Tiene en cuenta además otros escenarios y dimensiones que intervienen en

la superación profesional, se plantea la necesidad de implicar procesos de aprendizaje diversos, desde el análisis y la reflexión sobre la propia práctica, hasta el acceso significativo y el aprendizaje de nuevos contenidos y habilidades a partir del conocimiento pedagógico disponible y valioso (Escudero, 1998: 25).

El referido autor argumenta que, la educación de posgrado se diferencia de la educación de pregrado en cuanto a que en ella concurren diversos procesos formativos y de desarrollo: el proceso de enseñanza (enseñanza-aprendizaje) y procesos de alto grado de autonomía y creatividad (Pagac), como por ejemplo la investigación, la innovación, la creación artística y la profesionalización.

García Batista y Fátima Addine definen en 2001 a la superación profesional como el “conjunto de procesos de formación, que le posibilitan al graduado de los centros pedagógicos la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético-profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docentes con vistas a su desarrollo general e integral” (García, 2001: 17).

Esta definición es la asumida en esta investigación, pues se refiere a una superación continua, que responda más a la necesidad de actualizar los contenidos profesionales y abrirse a las nuevas realidades que en cada momento presiden el desarrollo científico-técnico, a partir de comprender que la educación como preparación para la vida, da paso crecientemente a la idea de la educación durante toda la vida y en la actualización de estos contenidos, no puede obviarse el procesamiento de la información

En estudios realizados acerca de la superación profesional del personal docente se han compilado los modelos fundamentales a los que ha estado adscrita la misma, (Lorences, 2003: 36) compila los modelos fundamentales a los que ha estado adscrita.

- El modelo de formación academicista, centrado en la actualización de los contenidos, entendidos en su concepción restringida y descontextualizada.
- El modelo de formación utilitaria que da respuesta a planteamientos técnicos de la enseñanza en el que los docentes tienen la función de aplicar programas y estrategias que han decidido y elaborado expertos externos para la obtención de la máxima eficiencia en el logro de determinados objetivos.
- El modelo de formación centrada en el aula que se ha impuesto en los últimos años que impulsa el desarrollo de programas desde el propio diseño y funcionamiento de la escuela, la involucra como organización y facilita su transformación como un todo mediante la creación de condiciones organizativas, de dirección participativa, la promoción del trabajo colectivo orientado hacia la solución de problemas prácticos.
- El modelo de formación descentralizado en el que se elabora el sistema de superación a partir de las necesidades y exigencias del desarrollo socio cultural de cada territorio en correspondencia con los objetivos generales de la educación, mediante la utilización de diferentes tecnologías en determinadas condiciones, territorios e instituciones que adopta sus propias particularidades en dependencia de las cuales establece exigencias y niveles de aspiración para el logro de la superación profesional.

Al analizar los modelos de superación profesional, lo más evidente en la práctica educativa de la formación permanente del profesorado, han sido los modelos de formación centrado en el aula y el que descentraliza el sistema de superación, pues son los que más favorecen la satisfacción de las necesidades de superación profesional que

exige el puesto de trabajo y las necesidades culturales del profesional, se hace legítimo su derecho de recibir educación a lo largo de la vida.

Bernaza (2004) refiere que “el proceso de enseñanza a diferencia de lo que algunos autores plantean, siempre no juega un papel hegemónico, sino que se pone en función de Pagac, que gira alrededor de ellos. La no comprensión de esta diferencia sustancial podría ser la razón de que se transfiera al posgrado prácticas pedagógicas del pregrado donde sí, el proceso de enseñanza es el proceso fundamental y están presente generalmente los componentes académicos, investigativos y laboral, los cuales tienen una influencia indiscutible en la formación integral del estudiante universitario, cuya actividad rectora es el estudio profesional” (Bernaza, 2004: 1).

Se comparten estas reflexiones por cuanto lo importante en la educación de posgrado no está en hiperbolizar algunos de esos componentes, sino en el carácter de multiproceso que se caracteriza por la autonomía y la creatividad, a partir del cual se determina el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de que el estudiante-trabajador se apropie de la cultura necesaria para emprenderla, desarrollarla y enriquecerla.

En tal sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación de posgrado es definido: “como un proceso formativo y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto. La enseñanza tiene como objetivo el aprendizaje, en una concepción donde todos aprenden y enseñan. (...) Es un proceso sistemático, de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y de la comunicación, transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, (...) donde se considera que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida, con el fin de alcanzar una cultura general integral” (Bernaza, 2004: 2).

Lo anterior implica que en la superación profesional, como bien ha planteado Bernaza sea necesario considerar el sustento teórico del enfoque histórico cultural de L.S. *Vigotsky* y sus seguidores como soporte fundamental para el diagnóstico de los profesores, así como la proyección de acciones que lo enseñen a ascender al nivel deseado y a aprender a lo largo de la vida, a emprender tareas con independencia y creatividad, las que pueden ser enriquecidas con la experiencia personal mediante las interacciones que se producen con los demás.

El planteamiento anterior permite reflexionar en la superación profesional de los docentes como un proceso de construcción y reconstrucción social, donde todos aprenden con alto grado de autonomía y creatividad, con las mejores vivencias y experiencias, en un foro abierto al diálogo, donde se participa activamente en situaciones interesantes y demandantes de la práctica profesional pedagógica, lo cual favorece la renovación, el redimensionamiento del conocimiento, aprenden a identificar y resolver los nuevos problemas de la práctica educativa.

En este orden de ideas, el proceso de enseñanza en la educación de posgrado es definido: como un proceso formativo y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto.

Nieto (2005) considera que “la estructuración actual de la superación profesional ha demostrado lentitud para ajustarse a los cambios que se producen en la educación actualmente, además de que no reflejan la especificidad del trabajo de superación en el caso de los docentes”, partiendo “más de las fortalezas de los centros universitarios en coincidencia con las necesidades de la práctica que de colocar como elemento generador de la superación a la propia práctica” (Nieto, 2005: 50-51).

Se opina que el espacio de partida es la realidad educativa, es decir, el estudio detallado y profundo que permita identificar los problemas y necesidades reales del contexto donde labora el docente y las formas adecuadas para solucionarlos.

En el Informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), citado por Lombana (2005), se concibe a la formación permanente, estrechamente relacionada con el proceso de profesionalización de los docentes, suponiendo un mayor sentimiento de responsabilidad para el desarrollo y evolución de los planes de estudio, los enfoques pedagógicos, la organización del trabajo y los resultados de la educación, la motivación para el comportamiento profesional; así como la voluntad y capacidad de responder a los cambios en torno al aprendizaje y las nuevas expectativas de los resultados de la educación (Lombana, 2005: 121).

Valle (2007), precisa que en el plano internacional Ibernón asume cinco modelos referidos por Trifina en su tesis de doctorado. Se consideran los modelos siguientes:

- El modelo de formación orientado individualmente en el que el profesor dirige su propia superación; el modelo de observación-evaluación, en este se observa la práctica de los docentes, y sobre esa base se discuten sugerencias y propuestas que pueden enriquecer su trabajo. Por su parte el modelo de desarrollo y mejora el docente trabaja en la remodelación de los programas y en correspondencia, trata de superarse.
- En el modelo de entrenamiento institucional, el entrenador es quien selecciona los contenidos y actividades que, según su criterio, pueden ayudar a la superación de los docentes. De igual forma, se puede incluir la exploración de la teoría, demostración de estrategias, prácticas de estas en situaciones simuladas y devolución de resultados en el lugar de trabajo y el modelo de investigación o

indagatorio se caracteriza porque el profesorado investigue, encuentre datos sobre la práctica, y sobre la base de estos aspectos asuma estrategias de trabajo que resuelvan los problemas que en ella se presentan (Valle, 2007: 112).

Estos modelos no siempre se ajustan a la realidad de la educación cubana donde los docentes se ocupan de la educación integral de los estudiantes, con una fuerte implicación familiar y comunitaria, lo que demuestra la necesidad de reforzar esta teoría.

Addine (2010) refiere que "... la superación permanente es entendida como la educación perenne que debe permitir al profesional de la educación formar parte de la dinámica de cambio, para enfrentar los problemas planteados por el adelanto científico y tecnológico; y los imperativos del desarrollo económico, social y político en un contexto dado" (Addine, 2010: 7).

Esta reflexión deja claro que el docente aprende durante toda la vida para estar de acuerdo con el desarrollo de la sociedad, que reflexiona sobre la práctica educativa y la transforma, al convertir la propia escuela en un elemento dinámico en el sistema de superación profesional, lo cual favorece la formación de la personalidad de las nuevas generaciones en correspondencia con la acelerada producción de conocimientos que caracteriza la revolución científico-técnica de la época actual.

De acuerdo con lo expresado y a partir de criterios de Mesa y Salvador (2010) "...en el caso del personal docente, la superación debe responder a las necesidades, potencialidades, así a como los proyectos de vida de los docentes y a las necesidades del sistema educativo (...), donde evidencie su efectividad en el desempeño alcanzado por los profesores, en formación continua, de sus funciones profesionales, el desarrollo alcanzado en sus modos de actuación profesional; así como en los resultados

alcanzados en su objeto de trabajo (proceso de enseñanza-aprendizaje)” (Mesa y Salvador, 2010: 7).

Mendoza asevera, además, que los sistemas de influencias que ocurren en la superación profesional están definidos por la concepción que se asuma del proceso pedagógico, entendido por Neuner 1981 y el colectivo de autores del MINED-ICCP 1981, (citados por Mendoza, 2011) como: “los procesos conscientes, organizados y dirigidos a la formación de la personalidad, en los que se establecen relaciones sociales activas, recíprocas y multilaterales entre educador, educando y grupo, orientadas al logro de los objetivos planteados por la sociedad, la institución, el grupo y el individuo” (Mendoza, 2011: 9).

Los autores citados coinciden en plantear que la superación profesional, se desarrolla como proceso, organizadamente, sistémico, que da continuidad a la formación inicial con la permanente desde el proceso de enseñanza- aprendizaje, tiene como propósito actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y prospectivo, atender insuficiencias en la formación o completar conocimientos y habilidades necesarios para el desempeño; se extiende a lo largo de toda la vida y responde a reclamos sociales.

Para el éxito de la superación es importante que al concebirla se tenga en cuenta la participación activa del profesor en la determinación de sus propias necesidades y en la ejecución del proceso en sí mismo, la creación del compromiso para el cambio y la mejora personal del grupo, en beneficio de los estudiantes, la estimulación del trabajo grupal y la auto superación como vías para su superación profesional, así como la elevación de la cultura del estudio y de la autoestima.

Se define el curso de superación profesional como la “actividad pedagógica dirigida a la satisfacción de necesidades de complementación, actualización y profundización de los

conocimientos de los profesionales. Debe enfatizarse su uso en la difusión organizada de los resultados de la ciencia y la técnica ante las limitaciones de bibliografía novedosa y útil” (Añorga, 1995: 10).

La autopreparación puede ser entendida como las acciones que cotidianamente desarrolla el docente para apropiarse de los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar sus clases, tareas de superación u otras actividades de carácter metodológico o formativo en la institución escolar, o como una forma específica de la superación profesional mediante la que el docente, sigue las orientaciones de un programa y de un conjunto de guías de estudio, y logra vencer una de las etapas del proceso, en la cual se ponen de manifiesto la evaluación, la autoevaluación y autovaloración, de manera planificada por las personas o instituciones encargadas de diseñar la superación.

El taller se define como la forma de la superación profesional “...donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa dinámica, coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta” (Añorga, et al. 1995: 34).

Los debates científicos representan un ascenso en el desarrollo de las acciones de superación, lo cual propiciará que los docentes operen con un pensamiento más crítico, reflexivo y con mayor nivel valorativo, lo que de una forma u otra enriquece el intercambio de ideas, juicios, puntos de vista y opiniones acreditados por trabajos de su propia práctica en relación con procesamiento de la información.

La superación profesional, por tanto, es la vía seleccionada en la presente investigación para contribuir a la formación del liderazgo transformacional en los directivos educacionales de la UNISS.

1.3 Liderazgo en la educación. Aproximación a su estudio.

Se dividirá el trabajo en tres partes. La primera, se concentrará entonces en realizar un repaso de los estudios pioneros sobre el fenómeno del liderazgo, y principalmente, de la prolífica corriente originada en los Estados Unidos que reformuló las primeras indagaciones teóricas sobre el tema, que lograron su imprescindible complejización y profundización, y alcanzó el estatus de referencia indiscutida.

En un segundo momento, sin dejar de considerar los matices y los diálogos presentes dentro de esta perspectiva, se presentan las limitaciones que acarrea y se propone una conceptualización propia. Esto supondrá, por un lado, tomar como punto de partida aquellos análisis que, desde la sociología de Max Weber, y en menor medida, a partir de los trabajos de Robert Michels y Joseph Schumpeter, se han realizado sobre el fenómeno de los liderazgos. Pero al mismo tiempo, yendo más allá de los aportes de estos autores, se propone repensar este fenómeno sobre la base de la idea de la representación dentro de un marco analítico general que supondrá, a su vez, un ineludible trabajo de la categoría de formación.

Finalmente, se reflexionará cómo los liderazgos educativos se constituyen, asumiendo nuevas formas, al calor de todo un proceso de transformación al interior del sector educacional. Esto supondrá, en definitiva, detenerse en pensar cómo los nuevos directivos inscriben su acción en el marco de escenas científicas reconfiguradas.

Los estudios “tradicionales” sobre el liderazgo

Para principios del siglo pasado los trabajos de Thomas Carlyle (1907) tuvieron como objetivo excluyente restablecer el rol de los grandes personajes de la historia en la definición de su curso y su progreso. Conocida entonces como la “teoría de los héroes de la historia”, desde esta visión se defendió a ultranza la capacidad de la voluntad humana para hacer propio el devenir de las sociedades atacando directamente cualquier tipo de determinismo, cualquier tipo de barrera estructural que pudiera contener la irrefrenable potencia del accionar de los grandes hombres.

En sus propias palabras, este autor sostenía: “The history of the world, I said already, was the biography of great Men” (Carlyle, 1907: 11). Así entonces, su desarrollo, como proceso, debía desagregarse en la honorable acción individual que protagonizaban los líderes políticos, es decir, aquellos hombres superiores capaces de asumir la distinguida responsabilidad de moldear el destino de la comunidad humana.

Esta corriente de pensamiento se presentaba de esta manera como una versión radical de la potencia humana de autoinstitución y logró, más allá de sus evidentes simplificaciones, generar un efecto significativo en buena parte de los estudios que se sucedieron sobre el fenómeno del liderazgo.

En particular, su influencia fue decisiva en la composición de la perspectiva psicologista, de gran alcance y notoria vitalidad en el campo más general del análisis sobre el tema, desde mediados de los años cincuenta.

En efecto, sin dejar de considerar los necesarios desplazamientos conceptuales que esta visión realizó respecto de la posición de origen, los trabajos de autores como Harold Laswell (1948), Fred Greenstein (1969) o James Barber (1977) tomaron como centro de análisis, para explicar los procesos políticos, aquellos rasgos que componían la personalidad de los líderes.

De este modo, atributos como la paranoia, determinantes en la composición del carácter de líderes como Stalin o Hitler, para dar sólo un ejemplo, fueron considerados como factores explicativos a la hora de presentar las causas que motivaron el despliegue de procesos políticos de amplia envergadura.

Así, según esta corriente, la ciencia política debía concentrarse en la descripción de aquellos atributos personales observables, en aquellas conductas individuales capaces de ser registradas empíricamente, para luego poder inferir explicaciones de corte más general.

En síntesis, reafirmando la capacidad del sujeto en tanto agente individual a la hora de incidir sobre el curso de la realidad, en este tipo de estudios, la dimensión biográfica de los líderes políticos cobró una relevancia determinante a la hora de poder pensar desarrollos históricos de nivel macro.

Como contracara exacta de aquello que presentamos como la teoría de los héroes de la historia, cabe hacer referencia ahora a aquella perspectiva, que resaltando el carácter decisivo que cumplen los condicionamientos de corte estructural en la evolución de las sociedades, negó de manera rotunda la capacidad de acción que pueden desplegar los sujetos sobre el curso de este proceso.

En este sentido, Herbert Spencer (1884), cuya obra fue esencial para el desarrollo de esta perspectiva, sostenía que efectivamente los fundamentos de los procesos políticos, que marcan a las distintas sociedades, se localizan en sus estructuras generales.

Así, la noción de liderazgo, como dimensión explicativa, quedaba desdibujada: los líderes se presentaban como meros dispositivos ajustados a los patrones generales de

desarrollo que definían el movimiento de las sociedades modernas en su conjunto. En otras palabras, tal como lo expresaba con innegable contundencia este mismo autor: “Before he (the great man) can remake society, his society must make him” (Spencer, 1884: 30).

Asimismo, esta línea de interpretación ejerció una influencia no menor en el desarrollo de las corrientes funcionalistas y la perspectiva sistémica desde las cuales, si bien no se dejó de reconocer la importancia conceptual de la categoría del liderazgo, claramente esta idea quedó subsumida al cumplimiento de un rol funcional basado en poder lograr la correcta organización y el desarrollo del sistema social concebido como totalidad.

Frente a estas visiones simétricamente opuestas, instaladas claramente en la dicotomía tan cara a la teoría sociológica entre sujeto y estructura, comenzó a desarrollarse, a ritmo cada vez más sostenido desde finales de la década del setenta, una perspectiva de análisis de los liderazgos políticos que se presentó como alternativa.

En efecto, dotando a este campo de reflexión de un status nunca antes alcanzado en los estudios políticos, una productiva corriente analítica se desarrolló en los Estados Unidos escapando de las simplificaciones en las que inevitablemente quedaron presas las corrientes de análisis antes presentadas.

Así, en lo esencial, el desarrollo de esta corriente logró reinstalar el interés sobre el examen de los líderes políticos sin pensarlos ni como un mero epifenómeno determinado por el curso necesario de los procesos estructurales, ni tampoco como aquel sujeto todopoderoso que aparecía como protagonista estelar de la teoría de los héroes de la historia.

Pero además, esta innovadora perspectiva, claramente más compleja en su análisis, tuvo el mérito de ofrecer una reflexión sobre este fenómeno que, al concebirlo como un tipo de relación política establecida entre los gobernantes y sus bases de apoyo, logró avanzar más allá de aquel enfoque de impronta psicologista concentrado en la descripción, con fines explicativos, de los atributos y características personales de los líderes políticos.

La escuela americana del liderazgo

Para empezar con el análisis de sus principales exponentes, los precusores trabajos de James MacGregor Burns, dada la influencia notoria que ejercieron en el proceso de emergencia y consolidación del área de investigación norteamericana sobre el liderazgo político, se nos presentan, sin lugar a dudas, como una referencia insoslayable.

En su clásica obra, *Leadership*, este autor, llamando la atención sobre la desatención en términos analíticos que sufrió este fenómeno, nos propone una teoría general del mismo sobre la base de una crítica a la denominada “escuela del poder”. Su apuesta reside entonces en resaltar la importancia de pensar la idea del liderazgo como algo más que una forma de dominio, y la idea de poder más allá de su puro ejercicio coercitivo.

Esto supondrá pensar ambos conceptos como tipos específicos de relaciones destacando, primero, su naturaleza interactiva y colectiva, y descartando, asimismo, aquella conceptualización que nos presenta al líder como un mero detentador de principios de fuerza.

Aparece de esta manera, en esta perspectiva, el intento de pensar al liderazgo político como un proceso de acción en el que se consideran, por una parte, los valores y las

motivaciones de los líderes, pero donde se toman en cuenta, a su vez, las demandas y las preferencias de los seguidores.

Es decir, en donde se resalta la dimensión moral comprendida en este proceso y en donde se concibe a los líderes en su continua interrelación con los ciudadanos. Como sostiene el propio autor:

“... (Political leadership) is those processes and effects of political power in which a number of actors, varying in their composition and roles from situation to situation, spurred by aspirations, goals, and other motivations, appeal to and respond to the needs and others motives of would-be followers with acts for reciprocal betterment or, in the case of transforming leaders, the achievement of real change in the direction of higher values. Political leadership is tested by the extent of the real and intended changed achieved by leaders' interactions with followers through the use of the power bases. Political leadership is broadly intended “real change”. It is collectively purposeful causation...” (McGregor Burns, 1978: 434)

Examinado ahora con cierto detalle la presente definición, y completando lo ya dicho, cabe agregar al menos dos comentarios sobre el planteo general de este autor. Por una parte, se puede identificar otro de los importantes aportes conceptuales de su obra: los tipos de liderazgo.

En efecto, habiendo logrado una considerable recepción dentro de la comunidad académica, McGregor Burns nos propone una de las más clásicas clasificaciones de los modelos de líderes: los transaccionales y los transformadores.

En pocas palabras, se puede decir que mientras que el tipo de vínculo de los primeros está fundado en la capacidad de negociación e intercambio de demandas particulares;

en el caso de los segundos, en cambio, se apela a la configuración de un tipo de lazo fundado en la realización de metas colectivas compartidas por ambos polos de la relación.

Así entonces, si en un caso la dimensión privilegiada es la posibilidad de establecer una transacción entre intereses ya definidos; en el otro, cobra una relevancia central las funciones que los líderes cumplen en su capacidad de formar las metas y valores de sus seguidores.

Pero además, por otra parte, en la referida conceptualización de la idea del liderazgo, se puede identificar el intento del autor de escapar a algunas de las dicotomías fundamentales, que en términos de perspectivas de análisis, se han reproducido históricamente al interior de los estudios en las ciencias sociales.

En particular, su intención es de evitar un análisis polar entre una visión de tipo conductista y otra de carácter funcionalista. Así entonces, se comprenderá el fenómeno aquí analizado como un tipo de proceso en el que se considerarán tanto los condicionamientos de tipo estructural (alineamientos de clase, sistemas legales, organizaciones políticas...etcétera) que predefinen la acción de los líderes.

También señalan el papel que juegan en él sus motivaciones individuales y la de los propios seguidores; y se buscará así, al considerar tanto las limitaciones externas como los factores de tipo interno, ofrecer una descripción conceptual del fenómeno en el despliegue de toda su complejidad.

En diálogo crítico con lo planteado por McGregor Burns respecto al fenómeno estudiado, pero inscrita a su vez dentro la perspectiva americana de los estudios sobre el liderazgo, se pasará ahora a analizar la visión de tipo neo-institucional desarrollada

en la obra de Jean Blondel (1987), "Political leadership. Towards a general analysis", y en el trabajo de Robert Elgie (1995) "Political leadership in liberal democracies".

El primero de estos autores se propone como objetivo general presentar un marco analítico con el fin de poder estudiar los efectos que ejercen los líderes políticos sobre la configuración del contexto.

De este modo, se asume que la relevancia de la categoría del liderazgo se deriva de que su acción produce consecuencias observables en la estructuración de las sociedades.

En este proceso, la forma que define a los líderes puede medirse, primero, mediante dos variables independientes: los atributos personales y los recursos institucionales, pero además, se considera el papel que ocupa el ambiente, no como variable independiente, sino en tanto estado de cosas reinante en el que se inscribe la acción de los líderes estableciendo diferentes restricciones y habilitando un conjunto específico de oportunidades.

La combinación de estos elementos dará origen a diferentes tipos de liderazgos, permitiéndole al autor revisar críticamente el modelo clasificatorio, propuesto por McGregor Burns y basado, como ya hemos analizado, en la distinción fundamental entre liderazgos transaccionales y liderazgos transformacionales.

1.4 El liderazgo transformacional. Breve estudio teórico.

¿Qué es el liderazgo transformacional?

Este concepto surge dentro del mundo de las instituciones, de la mano de James McGregor Burns y Bernadr M. Bass. Ambos describieron una serie de habilidades necesarias en el ámbito laboral para la evolución de las instituciones y a la cual, muchos

dirigentes se tendrían que adaptar si querían lograr el éxito de sus proyectos. Es así como surge el trabajo de “transformar” para alcanzar objetivos en común.

El liderazgo transformacional estipula que para que una institución pueda crecer, es necesario mantener la motivación de todos los “engranes” que la conforman. Así pues, se preocupa por asistir desde al trabajador con la menor responsabilidad hasta al mismo directivo de una asociación.

Esta es la razón por la cual también se le conoce bajo el nombre de “liderazgo carismático”, sin embargo en el presente estudio se considera un tratamiento indistinto al término, pues, se comprenden como dos tipos de liderazgos diferentes, en que el transformacional contiene, además, al carismático.

Características del liderazgo transformacional

Este es un tipo de liderazgo que se destaca por los aspectos mencionados a continuación:

- Valorización de los trabajadores: se resalta más la importancia de tratarlos con dignidad pero sobretodo, de darles la oportunidad de crecer profesionalmente.
- Mantiene la motivación de los trabajadores: motivar a una persona puede ser un asunto difícil, pero sin duda es indispensable cuando se trata de alentar a un equipo a alcanzar una meta establecida. Sin motivación, es complicado que las personas puedan dar lo mejor de sí.
- Confianza en los trabajadores. Contar con el apoyo de sus superiores, es un detalle muy importante para cualquier individuo que se encuentra laborando en una institución.

- No hay presión para cumplir los objetivos a corto plazo. El líder transformacional sabe esperar el tiempo necesario a que las cosas se hagan de la mejor manera. La brinda más importancia a la calidad, que a la rapidez y a la cantidad.
- Impulsa la participación de los subordinados: sugerencias e ideas por parte de ellos siempre son bienvenidas, por lo cual hay grandes oportunidades de crecimiento, tanto para ellos como para la institución.
- No teme a los riesgos: los riesgos son una parte fundamental para el éxito y el tipo de líder que sigue este concepto lo sabe muy bien. Es por eso que siempre está dispuesto a arriesgarse, en la medida de lo razonable.
- El éxito de la institución le corresponde también a los trabajadores: cada vez que se alcanza un objetivo, los superiores no tienen reparo en agradecer por ello.

Ventajas y desventajas del liderazgo transformacional

A pesar de que cuenta con características que pueden ser muy beneficiosas cuando se trata de manejar una institución, este liderazgo tiene algunos puntos negativos en contraparte con sus ventajas, como bien se aprecian.

Ventajas

- **La importancia que se le brinda a la autoestima del trabajador.** Se le da prioridad a crear un ambiente en el que cada trabajador se sienta a gusto con sus capacidades. Esto también incluye construir vínculos de confianza con cada uno de ellos.
- **Favorece el ámbito social.** La habilidad de relacionarse con los demás es algo muy valorado en el ámbito institucional actual. Además, supone una oportunidad

muy buena de ayudar a los trabajadores a desestresarse y convivir más con sus compañeros.

- **Se facilitan herramientas de aprendizaje y capacitación para los trabajadores.** Cualquier institución responsable sabe que mientras mejor capacitados estén sus trabajadores, más utilidades le reportarán, por lo que no dudan en invertir también en ellos.
- El líder siempre da el ejemplo. No se puede esperar una respuesta positiva de parte de un grupo, si quién está a cargo no pone lo mejor de su parte. Es por eso que los líderes transformacionales siempre tienen la disposición de ayudar y hacer las cosas de la manera correcta, antes de fijarse en las fallas de los demás.

Desventajas

Se puede confundir la confianza con el abuso. Un superior alegando que confía plenamente en uno o más de sus trabajadores, puede asignarles una carga excesiva de trabajo, alegando que “ellos son capaces de hacerlo”.

A veces, se da por sentado que todos los trabajadores se encuentran motivados.

Este es uno de los errores más comunes en el que pueden caer quienes siguen este modelo de liderazgo.

Particularidades de un líder transformacional.

Es necesario decir que no todas las personas pueden convertirse en un líder transformacional. Esta forma de dirigir a las personas, requiere de virtudes como la paciencia, la firmeza, ya que en cualquier momento las cosas podrían salirse de control,

sino no se sabe mantener la comunicación con la gente de tal manera que sienta confianza pero también la responsabilidad de dar lo mejor de sí.

En resumen, se puede decir que estas son las características que todo buen líder transformacional debe poseer:

- Siempre cree en el objetivo de su institución y en quienes la conforman. Sin importar las circunstancias negativas que pueda ocurrir o que uno de sus trabajadores no tenga la motivación suficiente. Antes de darse por vencido, agota todas las posibilidades para cambiar eso.
- Infunde confianza y sabe cómo hablar con las personas que le rodean. Una de sus mejores habilidades, debe ser la de influir en quienes trabajan para él o están asociados con él. Para ello debe saber cómo usar las palabras y proyectar una imagen segura de sí mismo.
- Es capaz de hacer que sus trabajadores se comprometan con su meta. Logra que la sientan como si también fuera suya y sabe cómo motivarlos para alcanzarla. Cuando lo logra, no tiene problemas en recompensarlos de manera adecuada.
- Sabe lidiar con el descontento de uno o más trabajadores. Su carisma le permite resolver los problemas de la mejor manera posible, manteniendo abiertos los canales de comunicación y poniendo de su parte para encontrar una solución que pueda beneficiar a ambas partes.
- Es amigable pero también firme. Sabe equilibrar sus actitudes a fin de ser una figura de autoridad pero también afable.

- En el presente estudio entre las características que posee se considera oportuno explicar que para no sentir presión, no tener morosidad y obtener la calidad requerida en lo que realiza necesita una adecuada planificación

Componentes del concepto

La gama completa de liderazgo introduce cuatro elementos de un líder transformacional:

1. Consideración individual-el grado en que el líder atiende a las necesidades de cada seguidor, actúa como un mentor o entrenador para el que sigue y escucha a las preocupaciones de los seguidores y necesidades.

El líder da la empatía y apoyo, mantiene abierta la comunicación y lugares desafíos antes de los seguidores. Ello abarca también la necesidad de respetar y celebra la contribución individual que cada seguidor puede aportar al equipo. Los seguidores tienen la voluntad y aspiraciones de desarrollo personal y tienen la motivación intrínseca para sus tareas.

2. Estimulación intelectual: el grado en que los desafíos que el líder de la hipótesis, toma riesgos y solicita los seguidores de las ideas". Los líderes con este rasgo de estimular y fomentar la creatividad en sus seguidores que poseen y desarrollan las personas que piensan de forma independiente.

Para un líder como él, el aprendizaje es un valor y situaciones inesperadas son vistos como oportunidades para aprender. Los seguidores de preguntar, pensar profundamente acerca de las cosas y descubrir mejores maneras de ejecutar sus tareas.

3. Una motivación inspiradora, el grado en que el líder articula una visión que es atractivo y estimulante para los seguidores. Los líderes con los seguidores de desafío de inspiración con un alto nivel de motivación, comunican optimismo acerca de los objetivos de futuro, y proporcionan el significado de la tarea a mano. Seguidores de la necesidad de tener un fuerte sentido de propósito para que puedan ser motivados a actuar. El objetivo y el significado proporcionan la energía que impulsa a un grupo de adelante.

El aspecto de un liderazgo con visión de futuro con el apoyo de las habilidades de comunicación que hace que se precisa y potente. Los seguidores están dispuestos a invertir más esfuerzos en sus tareas, se les alienta y se le es optimista sobre el futuro y el creer en sus capacidades.

3. El papel y el modelo de identificación, el más alto nivel de liderazgo transformacional. El líder proporciona un diseño común de la visión y propósito, los valores y normas que le da sentido a la obra.

El orgullo del líder y los sentimientos de la misión de las partes interesadas, la mejora de sus capacidades de rendimiento y la prestación de ejemplo personal. La confianza y emular a los seguidores de este líder, la identificación con los objetivos. Internalizan las actitudes y los objetivos y actuar en este "espíritu", incluso cuando el jefe no está.

El liderazgo es definido como el proceso de influir, guiar y dirigir a los miembros de un grupo u organización, quienes siguen al líder de forma voluntaria en la búsqueda del éxito en la consecución de unos objetivos. Se han realizado extensos estudios sobre la materia y los investigadores han diferenciado varios tipos de liderazgo, siendo el transformacional uno de los que más atención ha recibido

El concepto de liderazgo transformacional fue originado e introducido por el experto en liderazgo James MacGregor Burns. Éste lo definió como el tipo de liderazgo ostentado por aquellos individuos con una fuerte visión y personalidad, gracias a la cual son capaces de cambiar las expectativas, percepciones y motivaciones, así como liderar el cambio dentro de una organización. Asimismo, determinó que tal tipología de liderazgo era observable *“cuando los líderes y seguidores trabajan juntos para avanzar a un nivel superior de moral y motivación”*.

Posteriormente fue el investigador Bernard M. Bass quién desarrolló el concepto original, elaborando la Teoría del Liderazgo Transformacional de Bass. Éste, considera que el liderazgo transformacional se define en base al impacto que tiene sobre los seguidores ya que dichos líderes se ganan la confianza, respeto y admiración de los mismos.

Pero probablemente, la mayor aportación de Bass al estudio del liderazgo transformacional sea la determinación de los 4 componentes que diferencian dicho tipo de liderazgo. Estas características son:

- Estimulación intelectual: el líder transformacional no se limita a desafiar el **status quo** dentro de una organización, sino que fomenta de forma intensiva la creatividad entre sus seguidores, alentándolos a explorar nuevas formas de hacer las cosas y nuevas oportunidades, en beneficio de la empresa.
- Consideración individualizada: el liderazgo transformacional implica a su vez mantener líneas de comunicación abiertas con los seguidores, tanto de forma individual como colectiva. De este modo se asegura que se compartan nuevas ideas, pudiendo surgir así productos o innovaciones que, de lo contrario,

hubieran quedado sin desarrollar. A su vez, estos mismos canales de comunicación permiten a los líderes un reconocimiento directo a sus seguidores, motivándolos y fomentando la proactividad.

- Inspiración y motivación: gracias a su visión clara, los líderes transformacionales tienen la capacidad de articular a sus seguidores. De ese modo, logran transmitir su motivación y pasión, lo que conduce a empleados con mayor proactividad y comprometidos con la organización.
- Influencia idealizada: el líder transformacional se erige como un modelo para sus seguidores. Estos quieren emularlo como consecuencia de la confianza y respeto que tienen depositados en él. Es gracias a esto que pueden surgir nuevos líderes transformacionales dentro de la organización ya que el liderazgo es una capacidad que, aunque en ocasiones es innata, puede desarrollarse y ser entrenada.

Una vez definidas dichas características, y sobre la base de las mismas, se puede afirmar que el liderazgo transformacional es aquel que mayores beneficios reporta a las organizaciones cuyos objetivos sean fomentar la creatividad y la innovación entre sus empleados para lograr mejorar o mantener su posición competitiva.

En Innovation Factory™ Institute se entiende la importancia del liderazgo y de la innovación para fomentar la creatividad y el cambio, y lo ha relacionado creando cursos de liderazgo innovador, gestión de los equipos de trabajo y dirección de una organización. Para ello ha sido de gran valía la consulta de los siguientes cursos:

- El líder innovador y la gestión creativa de equipos
- El liderazgo innovador

- Inmersión en innovación y creatividad para la dirección de las entidades
- Cómo crear un clima para la innovación

Estos cursos permitieron aprender acerca de las organizaciones, cuáles son las características de un buen líder, así como los distintos estilos de liderazgo que existen. Además, se aprendió acerca de cómo innovar en la dirección de las instituciones. Estos cursos están adecuados a las necesidades actuales de las instituciones y proporcionan herramientas que luego los profesionales podrán utilizar en sus puestos de trabajo.

Conclusiones

1. El análisis de los fundamentos de la formación como categoría pedagógica evidencia que se dirige al desarrollo profesional y humano del directivo para reflexionar sobre su práctica educativa, transformarla y transformarse a sí mismo, convirtiendo a la institución en un escenario dinámico que se hace sostenible ante los desafíos actuales científico-técnicos.
2. Los estudios realizados acerca del liderazgo, específicamente el transformacional ha permitido constatar que tiene su génesis en enfoques psicológicos, teniendo en cuenta las teorías de la personalidad como categoría de la psicología que establece que el individuo es una unidad bio-psico-social, lo cual hace necesario su estudio para la formación de este.
3. Desde el punto de vista psico-pedagógico la formación de líderes transformacionales, que desde los procesos pedagógicos se dan en cada contexto educativo, evidencian que el liderazgo transformacional es aquel que mayores beneficios reporta a las organizaciones cuyos objetivos sean fomentar la creatividad y la innovación entre sus miembros para lograr mejorar o mantener su posición competitiva, siempre partiendo del presupuesto de concebir sus características personalógicas y el dominio de la actividad a realizar.

Recomendaciones

1. Continuar el estudio del liderazgo transformacional de acuerdo con las necesidades de los directivos, ejecutivos y funcionarios que dirigen los procesos sustantivos en las instituciones de educación superior.

Bibliografía

A.N. Leontiev (1981). *Actividad, Conciencia, Personalidad*. Editorial Pueblo y educación. La Habana,

Aballe, V. y Calzado, D. (1996). *Carácter dinámico del proceso docente educativo*. Material impreso. ISPEJV. Ciudad de La Habana.

Abreu Guerra, E. (1990). *Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Addine Fernández, F. y otros. (2010). *La formación permanente de profesores en Cuba: experiencia renovadora y permanente para la educación superior*. La Habana: Universidad de La Habana.

Aguayo Alfredo, M. (1937). *Didáctica de la Escuela Nueva*. La Habana: Segunda Edición.

Ahumada L. (2012). *Liderazgo en organizaciones educativas*. Persona, 15, 220-248.

Ala S., C. (1992). *Taller del 1. Seminario de formación en Administración Pública y Gerencia Moderna*. -- Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Antúnez, S. (1995) Revisita al contenido y elaboración del PEC. *Siete metáforas amenazantes y diez conclusiones provisionales*. -- p. 5-10. -- En Aula de Innovación Educativa. -- Año 4, no. 38. -- Barcelona.

Añorga, J. (1995). *La Educación Avanzada. Una teoría para el mejoramiento profesional y humano*. En: Boletín Educación Avanzada Año 1, No.1 (diciembre). CENESEDA-ISPEJV, La Habana.

Apple, M. (1986). *Ideología y currículum*. Madrid: Akal.

Barber, J (1977). *The Presidential Character*, (2nd edn). Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall

Barreat Yariani y Salom de Bustamante. (1996). *Liderazgo motivacional y estrategias de Influencia*. Colombia Memorias EVEMO 6. Centro de Investigaciones Psicológicas ULA.

Barrón, C. (1997), "*Perspectivas de la formación de profesionales para el siglo XXI*", en A. de Alba (coord.), *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*, 2ª. ed., México, CESU-UNAM.

Barrón, C. (2000). "*La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización*", en: M.A. Valle (coord.). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU-UNAM, pp.17-44.

Barrón, C. (2006). *Proyectos educativos innovadores. Construcción y debate*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México. 271 páginas. ISBN 970-32-3324-4

Barrón, C. (2009). *Docencia Universitaria y Competencias Didácticas*. *Revista Perfiles Educativos*. México: IISUE, Núm. 125, 76-87.

Barrón, C. (2015). *Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión*. *Revista de docencia universitaria*. Vol. 13 (1), Enero-Abril 2015, 35-56 ISSN: 1887-4592.

Bass / Steidlmeier (1998) [en línea] cit. pos., David Straker, Bass' Transformational Leadership Theory [en línea] Changing Minds <
http://changingminds.org/disciplines/leadership/styles/transformational_leadership.htm>

[Consulta: 03 de octubre de 2009] Bass, B. M. and Steidlmeier, P. (1998). Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership, en:
<http://cls.binghamton.edu/BassSteid.html>

Bass, Bernard M.; (1981.) "*Stogdill's Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*", New York

Becken. M. H. (1974). *The health Belice model and personal health behavior*. Health Education Monographs.

Bennis, W. (1985). *Líderes, el arte de mandar*. México: Merlín Libros S. A. Del crecimiento al desarrollo sostenible*

Berg, B (2007). *Qualitative research methods for the Social Sciences*. Long Beach:

Berman, Larry (1996). *The art of political leadership: essays in honor of Fred Greenstein*.S/E, S/L

Bernaza, G. (2004). "*Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de posgrado*". MES. La Habana

Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Archidona (Málaga): Aljibe.

Bourdieu, P. (2001). *Science de la Science et Réflexivité*. París: Raisons d'Agi

Bourdieu, P. Chamboredon J. y Passeron, J. (2002). *El oficio de sociólogo*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Broivn, Lester R., Sandra Postel y Christopher Flavin (SF).

Calderón M. (2008). *Tesis en opción al Grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. "La formación de la capacidad de dirección en futuros directivos educacionales, en condiciones de universalización"*. UCP. Félix Varela Santa Clara

Calderón M. (2016). *Profesionalización y gestión del directivo educacional*. Memorias del Congreso Internacional Universidad 2016. ISBN 978-959-312-101-9. La Habana Cuba

Carlyle, Thomas (1907). *On Heroes, Hero-worship, and the Heroic in History*. Houghton Mifflin, Boston.

Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación, hacia una investigación científica crítica*, Madrid: Morata.

Castro Lamas, J., y Bernaza Rodríguez, G. (2005). *Formación de posgrado y universalización de la universidad. Dirección de Posgrado*. MES. (Manuscrito).

Castro Lamas. J y Bernaza Rodríguez. G. (2001). *Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI (Curso 18): Congreso Internacional*. Pedagogía. La Habana.

Castro Ruz, F. (1987). *Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Doménech el 7 de julio de 1981*. La Habana: Editora Política.

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, (2009). *Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje, hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3, 7.

Cole, M. e Y. Engeström (2001), *“Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida”*, en Gavriel Salomon, *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*, Buenos Aires, Amorrortu.

Coll, C. y Miras, M. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación* (pp. 297-313). Madrid: Alianza Editorial.

Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E., (1992). *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.

Contreras, F. (2008). *Liderazgo: perspectivas de desarrollo e investigación*. International Journal of Psychological Research, vol. 1, núm. 2. Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia

Crocker, R. (2009), *Desarrollo curricular de competencias profesionales integradas, la experiencia del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Díaz Barriga, A. et al (Coord.) (2003). *La investigación curricular en México*. México, D.F.: COMIE/CESU-UNAM/SEP.

Díaz Barriga, A. et al. (1993). *Currículum. Estado de Conocimiento*, Cuaderno 14, Fascículo 1. *La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa*. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.

Díaz, M. (1996). *El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa*. Asturias: Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo.

- Díaz, M. (2014). Tesis doctoral: *La formación de directores escolares en el contexto de la gestión, un acercamiento comparativos a dos modelos públicos: Jalisco y Edmonton*, Zapopan: Secretaría de Educación Jalisco.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (1997). *La formación en la práctica del profesional universitario: un modelo integral de docencia-servicio-investigación en el ámbito de la psicología educativa*. En Díaz-Barriga, A. (Coord.). Currículum.
- Drucker, P. (1987). *Administración y futuro*. -- Argentina: Edit. Sudamericana.
- Eacott S. (2015). *Educational leadership relationally: A theory and methodology for educational leadership, management and administration*, Róterdam: Sense Publishers.
- Escudero, J. M. (1998). *La Evaluación del PEC: Qué evaluar y cómo hacerlo*. En Aula de Innovación Educativa. Año 4, no. 38. – Barcelona.
- Fernández Z. (2013). *La preparación de los directores municipales de educación en el contenido económico*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spiritus.
- Fernández, M. (2012). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Octubre de 2016, de CEE, Participación Educativa Sitio web: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n5fernandez-diaz.pdf>
- Fipella, J. (1988). *Liderazgo transformacional: un nuevo enfoque de la función directiva a la luz de las actuales investigaciones mundiales*. La Habana. Centro Coordinador de ICT para Dirigentes. Artículo publicado en boletín. Julio.
- Fitzpatrick, K. (2012). Arts Education; Policy Review. 113, 106-111.
- Flores I. Flores R. Tapia I. Salazar G. (2011). *Liderazgo*. Universidad Autónoma del Estado Hidalgo. México.

- García Batista, G., Addine Fernández, F. (2001). *Formación Permanente de profesores. Retos del siglo XXI*. (Curso 18). Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- Garfinkel, H. (1984). *Studies in Ethnomethodologie*, Oxford: Polity Press.
- Gimeno Sacristán, J. (1989). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *¿Qué significa curriculum?* En J. Gimeno, *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum* (pp. 21-45). Madrid, Morata.
- Gimeno Sacristán, J. et al. (2008). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo*.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid: Morata.
- Greenfield, T. (1982). *Against group mind: An anarchistic theory of education*. *McGill Journal of Education*, 18, 2-13.
- Greenstein, Fred (1969). *Personality and Politics*. Chicago, Markham
- Guber, R. (2001). *Etnografía: Método, campo y reflexividad*. Colombia: Editorial Norma.
- Guiddens, A. (1995). *La constitución de la Sociedad: bases para la teoría de la estructuración*, Buenos Aires: Amorrortu editores,.
- Hargreaves A.(S/A). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Ediciones Morata. México
- Hargreaves, A. Y Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible, siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*, Madrid: Morata.
- Heritage, J. (2005). *Conversation analysis and institutional talk*, Los Angeles: University of California Press.
- Hernández, A.(2010). *La vivencia como categoría de análisis para la evaluación y el*

diagnóstico del desarrollo psicológico. En Revista Cubana de Psicología. Volumen 36. No.12.

Hernández, Sampier, R. (2004). *Metodología de la investigación*. Tomo I y II. Editorial Félix Varela. La Habana.

Hodgkinson C. (1991). *Educational Leadership: The Moral Art*, Nueva York: Routledge.

<http://www.innovationfactoryinstitute.com/blog/el-lider-transformacional-fomentando-el-cambio-y-la-creatividad/#sthash.5wPxfQOr.dpuf>

Ibarra Musterlier, L. (1999). *Una mirada a la orientación desde el enfoque histórico-cultural*. En Revista Cubana de Psicología, Vol. 16. No. 3. La Habana.

Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa. (2012). *Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Basado en Competencias en la República Dominicana*. Santo Domingo: Ministerio de Educación.

Kepner, C. y Tregoe B. (1970). *El Directivo Racional: Enfoque sistemático a la resolución de problemas y a la toma de decisiones*, México: McGraw-Hill.

Kotter, J. (1997). *Leading Change, why transformation efforts fail*, EUA: Harvard University Press.

Laswell, Harold (1948). *Power and personality*, New York, Norton.

Lefort, Claude (1986). *Essais sur le politique*. Editions du Seuil. Paris. (<https://www.researchgate.net/publication/275989004>, (2012),

Litwin, E. (2000). *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la Enseñanza Superior*. Paidós: Buenos Aires.

Lombana, R. (2005). *Fundamentos pedagógicos del enfoque interdisciplinario en el área de las humanidades de las Escuelas de Instructores de Arte*. Editorial Feijoo, Biblioteca Digital, UCLV, Villa Clara.

López, V. (2010). *Liderazgo y mejora educativa*. Psicoperspectivas, 2, 9.

Lorences González, J. (2003). *Sistema didáctico para elevar la calidad del proceso docente educativo en la escuela rural*. (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela. Villa Clara

Mac Gregor Burns, Bernard M. Bass, (2013). *Liderazgo transformacional*. Editora Innovation Factory™ Instituto.
<https://www.euroresidentes.com/empresa/liderazgo/liderazgo-transformacional>

MacGregor Burns J (1978). *Liderazgo Transformaciona*. <https://es.scribd.com/.../El-Liderazgo-Transformacional>

Manríquez, P., Conejeros, M. y Solar, M. (2009). *La gestión de los directores de escuelas en Chile: requerimientos de una gestión eficaz, requerimientos de una gestión eficaz*. Diciembre de 2015, de Pontificia Universidad Católica de Rio Grande del Sur Sitio web:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=84812732005&iCveNum=1>

273

Mendoza, C. A. (2011). *Modelo teórico metodológico de superación profesional para el mejoramiento del desempeño de la función tutorial en el profesor de la Filial Universitaria municipal*. Tesis en opción al Grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad de Ciencias pedagógicas." Félix Varela".

Menguzzato, M. (1989). *La dirección estratégica de la empresa: un enfoque innovador del management*. La Habana.

Merino, M. y Cejudo G. (2010), *Problemas, decisiones y soluciones: Enfoques de política pública*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

MES. (2004). *Reglamento de la Educación de Posgrado*. Resolución Ministerial 132. La Habana.

Mesa, N. y Salvador, B. (2010). *El trabajo metodológico en el preuniversitario y su integración con la educación de posgrado y la investigación*. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico. Félix Varela. (Material Inédito).

Moreno Olivos, T. (2010). "El currículum por competencias en la universidad: más ruido que nueces", *Revista de la Educación Superior*, ANUIES, vol. XXXIX (2), núm. 154, abril-junio, pp. 77-90. Consultado el 25 de marzo de 2011 en: http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/154/pdf/04_el_curriculo_por_competencias.pdf.

Murillo, F. (2006). *Una dirección para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. REICE, 4, 123-149. 28 de Agosto de 2016, De REDALYC Base de datos.

Namo, G. (2003). *Nuevas propuestas para la gestión directiva*. México: Biblioteca Normalista.

Neurner, G. (1981) "Conferencias sobre Pedagogía Socialista en la RDA.

Newton P. y Riveros A. (2015). *Toward an Ontology of Practices in Educational*

Nieto Almeida, L. E. (2005). *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de las competencias profesionales en la actividad educativa con profesores de los*

Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis en opción al Grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".

Pearson.

Pont, B., Nusche D. y Moorman H. (2008), *El mejoramiento del liderazgo escolar*, Volúmen1: Política y práctica, Paris: OCDE.

Pozner, P. (1995). *El directivo como gestor de los aprendizajes escolares*. Argentina. Aique. Grupo Editor S. A.

Preciado , A.; MONSALVE , M. (2008). *El liderazgo en la gestión de la empresa informativa*. Revista Ciencias Estratégicas, vol. 16, núm. 19, enero-junio. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia.

Rodríguez D (2011). *Liderazgo y representación política*. Doctorando. Instituto de Estudios Políticos de Paris (Sciences Po-CERI).

Sander, B. (1996), *Gestión educativa en América Latina: Construcción y reconstrucción del conocimiento*, Argentina: Troquel.

Sandoval, Y. (2008). *Necesidades de formación de Directivos Docentes: Un estudio en Instituciones educativas colombianas*. Educación y Educadores, 11 (2), 155-193.

Santos, M. (1997). *A la luz del prisma, para comprender las organizaciones educativas*, España: Aljibe

Spencer, Herbert (1884). *The study of sociology*, Appleton, New York.

Unesco (1990). *Conferencia Mundial de Educación para Todos: Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Valiente Sandó Pedro (2015). Curso 35 de Pedagogía. *Formación especializada del directivo educacional*. Editora Pueblo y Educación. La Habana.

Valle, A. (2007). *Algunos modelos de la investigación pedagógica*. La Habana: s/e

Vigostky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*: Editorial Científico Técnica, 1987.

Vigotski, L. S. (1989). *Obras completas*. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotsky, L (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquico superiores*. La Habana. Ed científico-técnica.

ANEXO 1 Guía de observación

Objetivo: Observar científicamente la el desempeño de los cuadros de la UNISS a partir de las nuevas transformaciones sucedidas en la educación superior cubana.

Indicadores a tener presentes en la observación.

1. Actitud asumida ante los cambios
2. Soluciones a nuevas problemáticas
3. Vivencias afectivas que manifiestan
4. Conocimiento de la labor en la que se desempeñan
5. Apropiación del contenido de la actividad que realizan en el proceso que dirigen.

ANEXO 2. Guía para el análisis de las acciones de superación profesional desarrollada por los docentes.

Objetivo: Constatar en el registro de las acciones de superación profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación, si se han desarrollado cursos u otras formas de superación profesional encaminadas a la preparación de los docentes para el tratamiento del contenido de la prevención del VIH y el SIDA con enfoque interdisciplinario y vivencial.

Indicadores a tener presentes en el análisis.

- Formas de superación desarrolladas en virtud de la superación de los cuadros de la Universidad “José Martí Pérez” de Sancti Spíritus para el tratamiento a la formación de su liderazgo transformacional.
- Objetivos y contenidos de las formas de superación profesional desarrolladas.

ANEXO # 3

UNIVERSIDAD DE SACTI SPIRITUS “JOSÉ MARTÍ PÉREZ”



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

TIPO DE CURSO: CONFERENCIAS DE POSTGRADO

TOTAL DE HORAS: 96 h/c
PRESENCIALES: 24 h/c **NO PRESENCIALES: 72 h/c**
CRÉDITOS: 2

Título del programa: Actualización científica del directivo

AUTORA: Dr. C. MARÍA DE LAS MERCEDES CALDERÓN MORA

CURSO: 2016-2017

FUNDAMENTACIÓN:

El presente programa se concibe para egresados universitarios que se desempeñan en diferentes funciones de dirección como directivos, ejecutivos o funcionarios y que no necesitan niveles de actualización de modo que puedan prepararse en cuanto al desarrollo de habilidades para trabajar en una unidad presupuestada en que se ponen de manifiesto las relaciones de cooperación y subordinación, así como la implementación del nuevo modelo económico cubano.

Se trabajara en el uso de software de dirección para evaluar su capacidad de dirección, así como en elementos de psicología relacionados con la solución de conflictos, los retos del cambio, la planeación estratégica, la comunicación organizacional, entre otras temáticas en se encuentran implicados.

El sistema de conferencias se desarrollará desde el mes de marzo del 2017 hasta el de noviembre del 2017, en ocho meses, con un encuentro mensual de 3 horas presenciales, el resto del tiempo disponible lo dedicarán los matriculados a su preparación individual con la asesoría directa del profesor de las conferencias.

OBJETIVO GENERAL DEL CURSO:

Preparar los matriculados para que dirijan científicamente los procesos en los cuales desempeñan sus funciones, con un adecuado dominio del nuevo modelo económico aplicado a las unidades presupuestadas.

PLAN TEMÁTICO:

No	TEMAS	P	NP	Total
1	Las Habilidades para el cumplimiento de las Funciones de Dirección.	3	9	12
2	Gestión y Dirección empresarial.	3	9	12
3	Paradigmas de Liderazgo. El líder empresarial (transformacional).	3	9	12
4	Los retos del cambio en las Unidades Presupuestadas.	3	9	12
5	La comunicación organizacional	3	9	12
6	Nuevo Modelo Económico: su impacto en la empresa.	3	9	12
7	La sostenibilidad empresarial.	3	9	12
8	La elaboración de estrategias. La táctica.	3	9	12
Total		24	72	96

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS DE CADA TEMA:

Tema 1: Las Habilidades para el cumplimiento de las Funciones de Dirección.
Sistemas de habilidades reconocidas en la dirección. Funciones de dirección: planificación, organización, ejecución y control.

Tema 2: Gestión y Dirección empresarial.
Definición de gestión y dirección como conceptos determinantes en la ciencia de la Dirección.
La empresa. La empresa presupuestada.

Tema 3: Paradigmas de Liderazgo. El líder empresarial (transformacional).
Tipos de liderazgo. Estudio de diferentes paradigmas de liderazgo con énfasis en el transformacional. El líder en la empresa cubana actual.

Tema 4: Los retos del cambio en las Unidades Presupuestadas.
Cultura de cambio. Retos y perspectivas del cambio en la empresa. El cambio en la unidad presupuestada ante el nuevo modelo económico.

Tema 5: La comunicación organizacional.
La comunicación como categoría psicológica que debe conocer el cuadro. La organización como célula fundamental de la empresa.

Tema 6: Nuevo Modelo Económico: su impacto en la empresa.
Economía, economía en transformaciones. La unidad presupuestada.

Tema 7: La sostenibilidad empresarial.
Concepto de sostenibilidad. El uso racional de recursos humanos y financieros y la productividad en función de la sostenibilidad empresarial.

Tema 8: La elaboración de estrategias. La táctica.
Dirección estratégica. Elaboración de estrategias. Lo táctico en lo estratégico.

SISTEMA DE HABILIDADES DE CADA TEMA:

Tema 1: Las Habilidades para el cumplimiento de las Funciones de Dirección.

- Definir qué se entiende por habilidades directivas.
- Definir las funciones de dirección.
- Caracterizar las habilidades y funciones de un directivo.

Tema 2: Gestión y Dirección empresarial.

- Definir los conceptos Gestión y Dirección.
- Describir los principales indicadores a evaluar en la gestión y la dirección empresarial.

Tema 3: Paradigmas de Liderazgo. El líder empresarial (transformacional).

- Explicar las diferentes tendencias del liderazgo.
- Valorar la necesidad de un líder transformacional en la empresa cubana actual.

Tema 4: Los retos del cambio en las Unidades Presupuestadas.

- Explicar en qué consiste el cambio y su necesidad.
- Argumentar la importancia de asumir los cambios como un proceso necesario y desarrollador

Tema 5: La comunicación organizacional.

- Definir qué se entiende por comunicación organizacional.
- Valorar la necesidad de una adecuada comunicación en la organización.

Tema 6: Nuevo Modelo Económico: su impacto en la empresa.

Tema 7: La sostenibilidad empresarial.

- Explicar en qué consiste la sostenibilidad y la sostenibilidad empresarial.
- Argumentar la importancia de una adecuada sostenibilidad económica

Tema 8: La elaboración de estrategias. La táctica.

- Caracterizar la estrategia como resultado práctico de la empresa.
- Elaborar diferentes estrategias que articulen con la labor que se realiza.

VALORES Y ACTITUDES PROFESIONALES:

- Ejemplo personal en el uso y dominio de la lengua materna y en el vocabulario técnico de la Geometría Analítica, así como en su actuación sistemática.
- Autoridad profesional expresada en el dominio de los contenidos de Geometría Analítica caracterizada por la independencia y la creatividad.
- Responsabilidad y laboriosidad, manifestadas en el cumplimiento incondicional de trabajos independientes asignados para su preparación.
- Mantener un espíritu crítico y autocrítico.
- Justeza expresada en la imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones.
- Perseverancia expresada en la realización de las diferentes actividades que se desarrollen durante el entrenamiento, algunas de ellas de carácter investigativo.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y DE ORGANIZACIÓN:

Las conferencias se desarrollarán por encuentros con una o dos frecuencias mensuales, en cada encuentro se dedicarán una parte del tiempo a la exposición y debate por parte de la participante del contenido estudiado. La otra parte de la actividad está dedicado a la exposición de los nuevos temas.

Entre las ideas metodológicas básicas para el desarrollo de las conferencias se encuentran:

- Valorar diferentes variantes para introducir los contenidos a partir del análisis de problemas vinculados al trabajo que realizan como cuadros.
- Desarrollar habilidades directivas desde el uso de diferentes paradigmas, diferenciando las ventajas y desventajas entre ellos y hacer énfasis en el manejo del cambio.
- Favorecer la comprensión de los conceptos y la interpretación de los resultados que se obtienen en la aplicación de estos como por ejemplo; las estrategias.
- Utilizar medios informáticos que faciliten el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de estos contenidos.

FORMA DE EVALUACIÓN:

Para la evaluación del curso se tendrá en cuenta la asistencia y las evaluaciones sistemáticas, que consisten en la participación en los diferentes momentos de los encuentros fundamentalmente en los dedicados a la exposición del contenido y la solución de ejercicios.

Para la evaluación final se orientarán trabajos prácticos en las siguientes direcciones:

- Sistema de ejercicios de cada uno de los temas que tengan relación con el perfil del profesional.
- Elaboración de una ponencia desde los puntos de vista metodológico y de contenido de un tema relacionado con la actividad que dirige, que pueda usarse como material docente auxiliar para futuros cursos.
- Organización por temas de la bibliografía disponible para la asignatura.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Assmán, G. (1977). "*Fundamentos de sociología marxista-leninista.*" Editorial Dietz. Berlín, RFA.
2. Atkinson, J.W. (1996). "*An introduction on to motivation.*" Editorial Van Nostrand. Princeton.
3. Beer, S. (1983). "*Cibernética y administración.*" Editorial Continental. S.A. México.
4. Bertalanfly, Ludwin Von. (1954) "*Teoría general de sistemas.*" Editorial Continental. S.A. México, 1990.
5. Calderón E. H. (2015). Tesis en opción al grado científico de doctor. *La evaluación del proceso de preparación de los jefes de departamentos de la facultad de ciencias pedagógicas.* UNISS José Martí.
6. Calderón Mora, M. (2008). Tesis en opción al grado científico de doctor. *La formación de la capacidad de dirección en futuros directivos jóvenes en condiciones de universalización.* ISP Félix Varela Morales. Santa Clara.
7. CECEG (2012). *Folletos gerenciales. Saber escuchar.* La Habana. Editora política.
8. Colectivo de autores (1990). "*Enfoques y métodos para la capacitación a dirigentes.*" Centro Coordinador de Estudios de Dirección. Universidad de La Habana. Impreso por el Departamento Poligráfico del Centro Nacional de Información de Ciencias Médicas. La Habana.
9. Comisión Central de Cuadros (2010). "*Estrategia nacional de preparación y superación de los cuadros del estado y del gobierno y reservas.*" en "*documentos rectores de la política de cuadros.*" Dirección de Cuadros del MINED. La Habana.
10. Fernández C. Z. (2013). Tesis en opción al grado científico de doctor *La preparación de los directores municipales de educación en el contenido económico.* UCP. Cap. "Silverio Blanco Núñez" Sancti Spíritus.
11. Garza Mercado, A. (1991). "*Manual de técnicas de investigación.*" Colegio de México. Tercera Edición. Distrito Federal. México.
12. Gato Rodríguez F. H. (2012). *Perfeccionamiento del modelo económico cubano. Un enfoque teórico.* La Habana. Ed. Ciencias Sociales.

13. Longás Mayayo, Jordi. (2016). *Gestión de centros y organizaciones educativas, factor estratégico de calidad*. <http://www.educaweb.com>
14. López Leiva, Verónica (2010). *Liderazgo y mejora educativa*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa>
15. Martínez Nocado Y. (2009). *Hablemos de comunicación*. La Habana. Ediciones Logos.
16. Menguzato F. (2013). *La Dirección estratégica de la empresa, un enfoque innovador*.
17. Moreno Pérez Carlos M. (2010). *Un liderazgo ético*.
18. Reza Trosino J. C. (1998). *El empresario Hábil*. México. Ed. Contables, administrativas y fiscales.
19. Stonner. *Administración*
20. Vázquez Pérez, María Caridad. (2010). *"Programa de entrenamiento que contribuye a formar el liderazgo educacional en egresado de la universidad pedagógica*. Tesis presentada en opción del grado científico de doctor. ISP "Félix Varela". Villa Clara.