

Una mirada al liderazgo del docente en la formación de profesionales universitarios

A look at the teacher's leadership in the training of university professionals

Autores: Dr.C Arturo Pulido Díaz

Dr.C Luis Barreiro Pousa

Institución: Centro de Estudios de Ciencias de la Educación de Pinar del Río,

**Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saiz Montes de Oca», Cuba

Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana, Universidad de La Habana, Cuba

Correo electrónico: arturo.pulido@upr.edu.cu

luis.barreiro@sangeronimo.ohc.cu

Resumen

La formación integral de profesionales universitarios, que demuestren su alta competencia laboral para el proyecto de nación que se construye, está relacionada con la misión y los objetivos estratégicos de la universidad contemporánea, en la cual juega un papel clave el docente. Por tal razón, este trabajo realizó un análisis de la labor del docente universitario, desde la óptica de la teoría del liderazgo, para valorar su influencia en la formación de un profesional competente capaz de integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un contexto socio-laboral que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas de la profesión de forma innovadora y creativa. El proceso formativo de un profesional universitario con estas cualidades descansa en el docente quien debe desarrollar su labor de conductor y guía en un paradigma que centre la atención en el aprendizaje del estudiante, que enfatice en los procesos metacognitivos, que contribuya a formar profesionales con una mayor autonomía, competentes para el mercado laboral de la producción y los servicios.

Palabras clave: Formación, profesionales, liderazgo, docente.

Abstract

The integral formation of university professionals, who demonstrate their high labor competence for the nation project that is being built, is related to the mission and strategic objectives of the contemporary university, in which the teacher plays a key role. For this reason, this paper carried out an analysis of the university teacher's work, from the perspective of the theory of leadership, to assess its influence on the training of a competent professional capable of integrating knowledge, skills, values and attitudes to a socio-labor context that allows him to interpret, argue and solve problems of the profession in an innovative and creative way. The educational process of a university professional with these qualities rests on the teacher who must develop his work as a conductor and guide in a paradigm that focuses its attention on student learning, emphasizing metacognitive processes, who contributes to training professionals with a greater autonomy, competent for the labor market of production and services.

Keywords: Training, professionals, leadership, teacher.

Introducción

La formación integral de profesionales universitarios, que demuestren su alta competencia laboral para el proyecto de nación que se construye, está imbricada en la misión y los objetivos estratégicos de la universidad contemporánea, por lo que su gestión necesita de una nueva mirada a la luz de los adelantos científicos, tecnológicos y pedagógicos actuales.

El mercado laboral requiere cada vez más de profesionales altamente competentes, capaces de integrar los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes a un contexto socio-laboral que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas de la profesión de forma innovadora y creativa, para lo que se necesita de una gestión de la docencia, la investigación y la extensión universitarias integral, conducida por docentes líderes (Díaz, 2016, p. 9, 10).

Esta aspiración conlleva a revolucionar la gestión del proceso formativo que lidera la universidad. Especial papel lo juega el docente universitario, quien tiene en sus manos la formación de ese profesional altamente competente.

La integralidad en la formación que se aspira demanda de un docente universitario capaz de liderar los procesos en los que participa, que le permita tomar las decisiones más acertadas en cada momento.

Paradójicamente, los docentes universitarios muestran carencias en su formación pedagógica y didáctica que obstaculizan la gestión eficiente de los procesos que dirigen.

Un estudio exploratorio¹ realizado por los autores a finales de 2017, en el Centro de Estudios de Ciencias de la Educación de Pinar del Río, donde se revisaron 66 tesis de doctorado y de maestrías de diferentes partes del país en las áreas de las ciencias de la educación de la última década, evidencia las falencias en el liderazgo de los docentes al gestionar curricularmente el proceso formativo, particularmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos estudios particularizan en las siguientes carencias de los docentes universitarios para gestionar los procesos formativos:

- Incompleta formación pedagógica y didáctica, que se agudiza en los docentes que no son pedagogos.
- Desconocimiento del paradigma desarrollador como base para la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Utilización de métodos y procedimientos tradicionales, que no favorecen el aprendizaje reflexivo y creativo.
- Desconocimiento de las técnicas de trabajo grupal y de otras que favorezcan el aprendizaje como proceso, dígame: el proyecto de investigación, el portafolio de evidencias y la rúbrica.
- Desaprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones para potenciar los aprendizajes.
- Estilos de comunicación tradicionales, centrados en un autoritarismo desmedido desprovisto de los afectos y las emociones.
- Dirección de actividades docentes centradas en el proceso de enseñanza, con énfasis en la adquisición de conocimientos.

¹ Estudio realizado por los autores de este trabajo, entre los meses de noviembre y diciembre de 2017, con el objetivo de diagnosticar el estado en que se encontraba la gestión de los procesos universitarios.

- No empoderamiento de los procesos de cognición y metacognición de los estudiantes, con información irrelevante para la solución de problemas socio-profesionales, dado por programas academicistas.

Todas las carencias anteriores hacen pensar en la necesidad de un liderazgo diferente por parte del docente universitario, para gestionar los procesos formativos que transcurren en el ciclo de formación de un profesional universitario, que se atempere a las actuales condiciones del desarrollo científico, tecnológico y pedagógico.

Por tal razón, este trabajo realiza un análisis del proceso de formación de profesionales universitarios, desde la teoría del liderazgo, aplicada al docente universitario, para evaluar cómo este liderazgo puede contribuir a formar un profesional competente capaz de integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un contexto socio-laboral que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas de la profesión de forma innovadora y creativa.

El proceso investigativo llevado a cabo por los autores se auxilió de los métodos de investigación relacionados con el análisis documental, la sistematización teórica, la inducción y la deducción, el análisis y la síntesis y la observación científica.

Este resultado investigativo resulta pertinente y actual al ajustarse a las demandas que la sociedad le impone a la universidad, al formar profesionales altamente calificados desde la ciencia y la tecnología, para dar solución a los problemas sociales con actitud de cambio y transformación permanente en beneficio del desarrollo social de su país (Díaz, 2016, p. 9).

Tal aspiración requiere de un docente universitario líder, capaz de gestionar con calidad los procesos de docencia, investigación y extensión, aunque en el presente trabajo solo se va a abordar su labor en la actividad docente.

Desarrollo

A continuación, se presentan algunas reflexiones teórico-metodológicas que contribuyen a realizar un análisis de la labor del docente desde la teoría del liderazgo.

El reto del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior

La preocupación por una docencia renovadora, que provoque el trabajo independiente por parte de los estudiantes, que los mantenga en una insatisfacción constante por

alcanzar nuevos peldaños en el conocimiento, no es nada nuevo, referencia de antigua data como la que sigue, atestiguan esta preocupación:

Durante una conferencia presentada en Bruselas en febrero, el profesor Danzin, del Club de Roma, identificó tres problemas principales de los sistemas escolares de hoy en día (refiriéndose principalmente a los sistemas educativos de occidente):

1. La abundancia de conocimientos, que da lugar al crecimiento de los programas y a la dificultad de elegir.
2. El anacronismo: docentes formados hace veinte años deben enseñar a jóvenes con una perspectiva de futuro, de aquí a veinte años.
3. La inadaptación: la escuela ya no es la única fuente de conocimientos y los jóvenes muchas veces ya no ven la relación entre lo que aprenden en la escuela y lo que ocurre en su medio (De Corte, 1988, p. 337).

La educación en Cuba no ha sido ajena a estos fenómenos; la introducción de la Escuela Nueva, en la primera mitad del siglo XX puso en tela de juicio la educación tradicional y postulaba el principio de partir de la experiencia para conceptualizar e incorporar, de forma que se contribuyera a la formación del ser humano para la vida, capaz de resolver problemas y buscar procedimientos de forma individual, para lo cual se centró fundamentalmente en el alumno como sujeto activo de todo proceso de enseñanza y aprendizaje (Rodríguez y Barceló, 2009).

Todo este avance en la educación general continúa en la educación superior con la reforma universitaria del año 1962, que marca una ruptura con la forma de enseñanza academicista hasta ese momento, para apostar por una educación dinámica y eficaz que incorpora conceptos de formación integral, incorporando los aspectos de investigación, culturales, morales, políticos y corporales de los estudiantes para formarlos como ciudadanos (Pulido de la Paz, 2016-2017).

Sin embargo, esa preocupación aparentemente se ralentiza no solo en Cuba, y quizás por eso es que alertaba la profesora Talízina (1985) que «...la esfera educacional no puede ser una isla deshabitada a la que nunca llega ni un indicio de este progreso técnico» (p.19)

Por todo lo anterior, coincidiendo con esta autora y parafraseando su vieja propuesta para llevarla a nuestros días, creemos que precisamente ahora la profesión de docente resulta mucho más interesante, en tanto retadora.

Un análisis realizado por el Ministerio de Educación Superior (2016) identificó un conjunto de insuficiencias que se derivan de los planes de estudio, así como de su ejecución, entre las que se encuentran: la insuficiente flexibilidad que presenta el currículo, el insuficiente vínculo de las carreras con los organismos empleadores que limita el impacto de la universidad en el territorio y el hecho de que la formación no hace énfasis suficiente en el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes, tales como: comunicación, dominio del idioma extranjero, iniciativa, creatividad e innovación y trabajo en equipo, lo que se ha evidenciado en el seguimiento al desempeño de los graduados.

Este diagnóstico resulta el punto de partida para el proceso que se desarrolla en todas las universidades para la elaboración de los planes de estudio E de la educación superior cubana, que exige diseños curriculares pertinentes, orientados a las necesidades y demandas socioeconómicas del país, sobre la base de fortalecer la educación durante toda la vida y la formación integral de los estudiantes mediante un proceso docente-educativo que priorice el aprendizaje (Ministerio de Educación Superior, 2016).

Todo ello entraña un cambio radical en la gestión de la docencia, la investigación y la extensión, pero, para ello es preciso cambiar primero el paradigma de docente universitario que debe ser un profesor de nuevo tipo, que no solo domine los contenidos, sino que posea competencias relacionadas con su capacidad para conocer al auditorio, utilizar la retroalimentación, trascender lo anecdótico, capaz de llegar a conclusiones con sus alumnos y poseer cualidades personales en cuanto a flexibilidad y profundo dominio de la pedagogía y la didáctica.

De ahí que el reto que se enfrenta es el de lograr una educación superior innovadora, que asegure la formación de profesionales integrales ajustados al tiempo en que les corresponde ejercer sus funciones, para lo cual hay que contar con un profesor-facilitador que lidere los procesos formativos de manera diferente.

Es necesario precisar que la pretensión de este trabajo no es abordar el liderazgo desde el punto de vista de la conducción de organizaciones, ni comparar aquellos rasgos de los grandes líderes empresariales o políticos que han logrado alto reconocimiento por su labor al frente de importantes movimientos, empresas o acciones y que están de manera abundantemente representados en la literatura científica que refleja los estudios sobre liderazgo; se trata de abordar al docente que, desde cada escenario universitario, tiene la responsabilidad de contribuir a la formación de profesionales capaces, comprometidos con su tiempo, para que sean capaces de crecer por sí solos y superarse a sí mismos y a sus docentes, aunque nadie se refiera a ellos como líderes, a pesar de su trascendente labor.

El liderazgo del docente universitario

Existen incontables estudios sobre liderazgo y se ha teorizado mucho sobre ello, por lo que existen numerosos autores que definen esta categoría y no es objeto de este trabajo abundar en ese aspecto. Quizás entre las más simples pero abarcadoras está la de Koontz y Wehrich (2007), quienes lo definen como «...influencia, es decir, el arte o proceso de influir sobre las personas de tal modo que se esfuercen de manera voluntaria y entusiasta por alcanzar las metas de sus grupos» (p. 310).

Se coincide con Pérez y Daniel (s.f) cuando afirman, refiriéndose también a la abundancia de estudios sobre liderazgo, que la mayoría provienen del nivel empresarial y no reflejan la realidad educativa, que estos están fundamentados en teorías psicológicas y sociológicas pero no pedagógicas.

Podemos agregar a esto que, otra buena parte de los estudios y publicaciones sobre liderazgo en la educación se enfocan a la conducción de las instituciones educacionales, no al ejercicio del mismo en el proceso docente educativo en el aula.

Lo anterior, visto a la luz del proceso formativo, pone en evidencia que en este proceso de influencia están involucrados tanto el docente como los estudiantes, quienes pueden asumir roles un tanto diferentes en dependencia del énfasis que se haga en cada uno de los dos polos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin pretender clasificar al líder docente en una tipología de las establecidas por los estudiosos del tema, en cualquier caso, convengamos que lo trascendente para el

efecto del liderazgo, como proceso o como cualidad del conductor de una organización, es que propicia el cambio, como asevera Kotter (2000).

Según Peiró (1990) «...este incluye el poder referencial que depende de la atracción entre líder y seguidores, y el poder del experto que depende de sus conocimientos y habilidades» (p. 51)

De lo que se trata, entonces, es que el docente asuma un rol de líder en un proceso de transformación y las interrogantes serían ¿cómo se ejerce ese poder en los escenarios formativos? ¿acaso ese enfoque asegura de la manera más eficaz el cambio requerido para el desempeño del estudiante como futuro profesional?

La visión más tradicional y extendida en la práctica hace corresponder al docente el papel activo en la transmisión y evaluación del conocimiento y al estudiante el papel pasivo como receptor de este.

El comportamiento de un profesional y el despliegue de sus competencias se producen sobre la base de un modelo de actuación que se refuerza a diario con la práctica y para ello, durante su etapa de estudiante, el proceso de enseñanza debe propiciarles la simulación de esa vida real mediante el uso de métodos y técnicas apropiadas que le hagan posible, con una retroalimentación adecuada, comparar y evaluar su actitud con la deseada y con la del resto de sus colegas en un proceso continuo de aprender de sí mismo y de los demás y de crearles una actitud de aprendizaje continuo.

Por tanto, el proceso de aprendizaje puede ser visto como un proceso de cambio que transita de lo desconocido a lo conocido y a su aplicación en la práctica.

Lo anterior implica una manera diferente de enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual:

- a) Se enseñe a aprender de manera independiente, de sí mismo y de los demás, toda vez que la universidad no es la única fuente de conocimientos y se debe preparar al estudiante para que continúe ese proceso una vez que salga de las aulas, con la suficiente capacidad crítica para discernir entre lo útil, lo actual y lo conveniente en el contexto en que se desarrolla.
- b) Se utilicen y simulen problemas reales o cercanos a la realidad para su análisis contextualizado en un marco teórico y situacional, de manera de encontrar la mejor solución o soluciones posibles para evaluar las limitaciones y posibilidades de cada

una, los riesgos asociados y las posibles consecuencias de las decisiones, ya que en la práctica, en pocas ocasiones, existe una solución única y de validez universal. La tendencia que se observa hacia una enseñanza basada en competencias hace de esto una necesidad insoslayable.

- c) Se emplee el trabajo en grupos ya que el aprendizaje es un proceso social y el desempeño de la práctica laboral también; de ahí que esta forma de trabajo permite confrontar diferentes formas de percibir los problemas y propicia el aporte y respeto al colectivo en su solución.

Por otro lado, Schein (1988), estudioso del liderazgo, alerta que de la interacción entre líderes y grupo debe resultar la elaboración de significados compartidos más allá de la interacción inmediata y que para ello es imprescindible estructurar adecuadamente las relaciones personales entre individuos, que poseen distintos caracteres y formas cognoscitivas, sobre la base de un sistema de comunicación que asegure el criterio común sobre los sucesos.

Salvando las distancias entre una organización empresarial y los fines de la formación de un profesional, sin dudas la dinámica del grupo que se puede generar en los escenarios formativos, junto al procesamiento de la información (entiéndase los contenidos de la formación), permiten desarrollar sistemas de creencias colectivas que, junto al sistema de recompensas, refuerzan unos valores y creencias, asegurando el aprendizaje.

Llama la atención también que los estudios de liderazgo en sus diversos enfoques y definiciones hacen referencia a la labor educativa:

Inculcar finalidad es un desafío a la creatividad porque implica transformar personas y grupos haciéndoles pasar de neutros y técnicos a partícipes dotados de un sello, una sensibilidad y un compromiso particulares. Se trata, en definitiva, de un proceso educativo. Se ha dicho con razón que el líder eficaz debe conocer el significado y dominar la técnica del educador (Selznick en Peters y Waterman, 1984, p.107)

Al líder transformador le preocupan también los detalles. Pero se interesa por una clase distinta de pequeños factores: por las habilidades del pedagogo, del mentor, del lingüista, para convertirse con más éxito en el formulador de valores, el

modelo, el creador de significados. Su tarea es mucho más dura que la del líder transaccional, pues él es el verdadero artista, el verdadero buscador de nuevos caminos (Íbidem, p.104).

Por su parte, Peiró (1990) declara que este tipo de liderazgo es «elevador, motivador, inspirador, enaltecedor, mejorador, exhortador y evangelizador». Se pone énfasis en un liderazgo carismático, frente al coercitivo o utilitario (p.174).

Ello conduce en este análisis a la aparición de una nueva pregunta ¿no resulta paradójico que la ciencia de la administración refiere para el liderazgo funciones educativas y de formación de valores y en la educación apenas se tiene en cuenta este elemento de liderazgo? ¿Qué lidera un docente en sus escenarios formativos?

Una voz tan autorizada en el campo de la educación, como Freire (2010) opina, refiriéndose al proceso de aprendizaje de los estudiantes:

...es que ellos no producen sin la necesaria existencia de un liderazgo democrático, alerta, curioso, humilde y científicamente competente. Sin esas cualidades, los grupos de formación no se realizan como verdaderos *contextos teóricos*. Sin ese liderazgo, cuya competencia científica debe estar por encima de la de los grupos, no se logra la revelación de la intimidad de la práctica, ni es posible sumergirse en ella, para iluminarla a fin de percibir los equívocos y los errores cometidos, y las traiciones de la ideología, o los obstáculos que dificultan el proceso de conocer (p. 135).

Se traduce entonces el papel del liderazgo en el aula universitaria. Ante todo, es importante declarar que un docente lidera en sus escenarios formativos no solo la apropiación de conocimientos y habilidades, sino los valores que deben poseer esas generaciones, su actitud profesional, su capacidad de razonamiento y análisis.

Si se tienen en cuenta los cuatro componentes que proponen Koontz y Wehrich (2007) para el liderazgo, ese proceso de liderazgo en la docencia universitaria se produce sobre la base de los siguientes aspectos:

- Poder: este no se deriva de la simple responsabilidad asignada, sino de una estrecha relación con los procesos grupales que se desarrollan en el aula, ya que este no existe si no hay un reconocimiento por parte del grupo del conocimiento, las

habilidades, la confianza y el grado de empatía que se puede producir con el docente-líder que le permita ejercer el poder de manera eficaz y responsable.

Al decir de Drucker (En Codina, 2009) «Liderazgo no es ni rango,...Liderazgo es responsabilidad» (p.56).

- Conocimiento básico de las personas: la capacidad para entender que las motivaciones de los estudiantes varían con el tiempo y las circunstancias; solo ello le permitirá, diseñar la mejor manera de desarrollar cada una de sus individualidades y buscar satisfacer sus inquietudes en relación con los conocimientos y habilidades que permitirán lograr el objetivo trazado que no es otro que desarrollar en cada estudiante la capacidad de orientarse en el entorno profesional al que se enfrentará, con responsabilidad social ciudadana y obtener la mejor solución posible a los problemas.

La premisa requerida para ello es saber escuchar, propiciar la participación y conseguir que el grupo participe activamente en el proceso de cambio; solo así se puede “negociar” un compromiso para que el grupo de forme una visión propia.

Esto es lo que hace que el docente funcione como una suerte de *coach* y mentor y, por ende, sea reconocido por los otros, que es la condición básica del liderazgo.

- Habilidad para inspirar a los seguidores: que posibilite que el liderazgo se ejerza en un grupo y que permita la canalización de motivaciones de los estudiantes para conquistar lealtades y devociones (Koontz y Wehrich, 2007, p. 312), alrededor de fines de crecimiento individual y colectivo, en el entendido que un buen líder no es alguien a quien se ama o se admira. Liderazgo no es popularidad, liderazgo es resultados y que los líderes son muy visibles. Dan el ejemplo (Drucker en Codina, 2009, p.56).

Ello implica una fuerza emocional, como le llama Schein (1988) para transmitir compromiso, para brindar seguridad y para absorber la ansiedad que conlleva el cambio.

Esto lo resumió brillantemente el Dr. Eusebio Leal, Historiador de la Ciudad de La Habana, en conversación con profesores del claustro del Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana, en el año 2018, cuando afirmó que la aspiración no debe ser tener estudiantes en las aulas, sino discípulos.

- Estilo del líder y el ambiente que fomenta: el clima creado, el tipo de tareas asignadas a cada uno, así como la manera de evaluar y reconocer resultados y fracasos permite cultivar un ambiente propicio para conducir los motivos y respuestas de los estudiantes. Para eso, el docente-líder debe crear ambientes desarrolladores para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Castellanos, Reinoso y García; 2005)

Por supuesto, ello posee un componente de personalidad, asociado al arte de conducir grupos por parte del docente, para brindar confianza, seguridad y deseo por parte de sus estudiantes de seguir a su líder.

Existen múltiples tipificaciones de liderazgo desarrolladas por los estudiosos del tema, pero se coincide con Medina y Gómez (2014) que, para la educación, los modelos de liderazgo más representativos para promover procesos innovadores en los centros son: transformacional, de armonía emocional, de colaboración, distribuido, etc., que consideran el liderazgo como una síntesis de múltiples realidades sociorrelacionales, que sitúan en el eje de su identidad las emociones y las necesidades de las personas que forman la organización, actuando como generador del desarrollo integral del resto de las personas de la institución (p.92).

Como se declaró al inicio, solo se van a abordar en este trabajo los diferentes momentos de la docencia, donde se requiere el despliegue de aquellas competencias requeridas en cada uno de ellos, por lo que, sin pretender ser exhaustivos, ya que no se hará referencia a aspectos tan elementales como el dominio de la ciencia específica de que se trate, el espíritu crítico y la superación constante, ni a aspectos tan subjetivos como el carisma y el buen humor - que sin dudas constituyen una contribución a ese liderazgo-, en la Tabla 1 se adelanta una propuesta que puede servir de guía para la reflexión.

Tabla 1

Competencias requeridas para el docente – líder en la actividad docente

Momento	Actividades/acciones/ requerimientos	Cualidades/capacidades necesarias del docente
Diseño de programas	Asegurar la pertinencia con la sociedad. Propiciar la apertura a nuevos desarrollos en la ciencia que trabaje.	Visión Dominio del escenario laboral y responsabilidad de la profesión que ejercerá el estudiante.

	Incorporar los vínculos inter-, multi- y transdisciplinarios.	Discernimiento entre lo esencial y secundario. Sensibilidad social y conocimiento del entorno. Apertura mental. Cultura general.
Trabajo metodológico	Considerar de la complejidad de las condiciones locales, contextuales y contingentes. Encontrar relaciones mediante la inter-, multi- y transdisciplinarietàad. Identificar de las presunciones que deben ser reforzadas, destruidas o creadas. Prever la incertidumbre; anticiparse a los comportamientos, reacciones y respuestas de los estudiantes. Preparar las conclusiones a que se necesita arribar. Concebir la lógica del aprendizaje independiente. Problematizar la enseñanza, mediante el empleo de métodos activos de enseñanza y diseño de dinámicas que simulen la realidad, discusiones que obliguen al análisis y a la no aceptación de lo establecido, conferencias que den elementos para un posterior trabajo independiente. Organizar el clima de aprendizaje. Considerar las características del estudiantado en lo individual y grupal. Concebir integralmente del proceso de enseñanza-aprendizaje en todas sus etapas y momentos.	Visión. Discernimiento entre lo esencial y secundario. Dominio del escenario laboral y responsabilidad de la profesión que ejercerá el estudiante. Problematización. Creatividad.
Durante la clase	Retroalimentar el desempeño individual y del grupo, como elemento motivador, de impacto en las relaciones interpersonales y de aprendizaje. Permitir la mayor participación posible. Huir de lo meramente anecdótico y lograr la generalización necesaria.	Habilidades negociadoras y de solución de conflictos. Flexibilidad, respeto a lo diferente Tolerancia Motivación Empatía Capacidad de escucha Creación de un clima de confianza Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje Ofrecer alternativas
En la evaluación	Concebir la evaluación como experiencia de aprendizaje. Considerar el aprendizaje previo para valorar avances.	Visión Discernimiento entre lo esencial y secundario Flexibilidad

	Reconceptualizar la evaluación no solo por resultados, sino por procesos. Identificar procesos, mecanismos y estándares coherentes con el enfoque de la docencia.	Justicia
--	--	----------

Como se colige de lo anterior, el trabajo de un docente-líder requiere de más tiempo y cuidado que la preparación de conferencias monológicas, ya que se trata de reflejar el mundo que rodea al estudiante en su concepción de sistema, no solo del subsistema de su área de la ciencia de la cual es especialista el docente, y en las competencias requeridas para el futuro puesto de trabajo profesional por parte del estudiante.

Exige del docente un mayor trabajo de preparación y un aparentemente *más fácil* trabajo en la conducción de la clase y las actividades extraclase, cuando realmente el trabajo de facilitador es crucial, pues obliga a activar un conjunto de habilidades y competencias para conducir con rigor y flexibilidad (aunque parezca contradictorio) un grupo para que cada uno logre sus objetivos individuales, en un clima de trabajo grupal y donde cada cual extraiga las lecciones diferentes y necesarias para su mejoramiento constante.

No obstante, este esfuerzo mayor, evidentemente es recompensado con unos resultados superiores también en términos de aprendizaje, traducido en las transferencias efectivas que se producen a la práctica profesional del graduado.

Conclusiones

El docente universitario, en el proceso formativo de un profesional creativo e innovador, capaz de transformarse a sí mismo y a su entorno social y laboral, debe tener un hábito indagador, investigador; debe ser un constante estudioso de la escolarización, de la enseñanza y del aprendizaje.

La labor docente en el proceso formativo de un profesional universitario, capaz de integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes a la solución de problemas sociales y socio-laborales que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas de la profesión de forma innovadora y creativa, debe enfatizar en los procesos metacognitivos que aseguren al estudiante aprender a aprender, porque es

necesario a lo largo de su proceso de aprendizaje liderarlos. Esto es lo que, en definitiva, contribuye a formar profesiones con una gran autonomía, competentes para el mercado laboral de la producción y los servicios.

Referencias bibliográficas

- Castellanos, D.; Reinoso, C y García, C. (2005). *Para promover un aprendizaje desarrollador*. La Habana: Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico «Enrique José Varona».
- Codina, A. (2009). *Habilidades y herramientas gerenciales*. La Habana: Ediciones Balcón.
- De Corte, E. (1988). Aprender a pensar. *Revista Educación, Madrid*, No. 286. pp. 337-350. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre286/re28618.pdf?documentId=0901e72b813c2ff3>
- Díaz, T. (2016). *Didáctica desarrolladora de la educación superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales*. La Habana: Materiales del 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior, Universidad 2016.
- Freire, P. (2010) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Grinberg, J. (2007). Desafíos y posibilidades para el futuro de la educación. El papel del docente líder. Recuperado de http://www.prog-edu.org/forodelideres/empezar_aqui_archivos/liderazgo-educativo.pdf
- Koontz, H. y Wehrich, H. (2007). *Elementos de administración: un enfoque internacional*. México D.F.: McGraw Hill.
- Kotter, J. (2000) *¿Qué hacen los líderes?* Barcelona: Ed. Gestión.
- Medina, A. y Gómez, R. M. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores* Enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 91-113 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Ministerio de Educación Superior-DFP (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio E*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- Peiró, J. M. (1990). *Organizaciones: nuevas perspectivas psicosociológicas*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.

- Pérez, P. y Daniel, A. (s.f.). Apuntes sobre el liderazgo educacional. Su formación y desarrollo. En *El liderazgo en educación: su origen, formación y desarrollo*. Material básico. (pp. 31-55). Diplomado en Dirección. (Comp. Odalys E. Fuentes). IPLAC-Ministerio de Educación y Deportes (s.l.)
- Peters, T. y Waterman, R. H. (1984). *En busca de la excelencia*. México D.F.: LasserPress Mexicana S.A.
- Pulido de la Paz, D. (2016-2017). La reforma de la enseñanza superior en Cuba 1962. En *Monografías.com*. Facultad de Turismo de la Universidad de La Habana. Recuperado de <https://www.monografias.com/docs112/lla-reforma-universitaia-1962-cuba/lla-reforma-universitaia-1962-cuba.shtml>
- Rodríguez, D. F. y Barceló, N. T. (2009). *Pensamiento musical-pedagógico en Cuba: historia, tradición y vanguardia*. La Habana: Editorial Adagio y Ediciones Cúpula.
- Schein, E. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo: Una visión dinámica*. Barcelona: Plaza & Jones.
- Talízina, N. F. (1985). *Conferencias sobre los Fundamentos de la enseñanza en la educación superior*. La Habana: Departamento de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana.