

Impacto del grupo de discusión en el desarrollo del liderazgo educacional

Impact of the discussion group on the development of educational leadership

Autores: M. Sc. Oruam C Marichal Guevara

Dr. C. Carmen Rey Benguría

M. Sc. Nancy Hernández Crespo

Institución: Universidad de Ciego de Ávila «Máximo Gómez Báez», Cuba

Correo electrónico: oruamcmg@sma.unica.cu

carmenrb@sma.unica.cu

nancyhc@sma.unica.cu

Resumen

La investigación se desarrolló en el período de 2011 a 2015 en el Centro Mixto «Rafael Morales y González» del municipio Morón, Ciego de Ávila, Cuba; donde se tuvo en cuenta las insuficiencias detectadas en la práctica educativa de los directivos. Para el desarrollo de la misma se utilizaron métodos del nivel teórico como el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo e hipotético-deductivo; así como métodos del nivel empírico como la encuesta, entrevista, observación directa, análisis documental, grupo de discusión, el foro debate online, triangulación de métodos y de fuentes y la sistematización de la práctica educativa, así como el análisis porcentual y gráficos. El uso de estos métodos contribuyó al desarrollo lógico de la investigación, y permitió observar el proceso de formación del liderazgo en directivos educacionales. Por tales razones se planteó como objetivo: explicar el desarrollo del liderazgo en directivos educacionales, a través del Grupo de Discusión como método de investigación científica educacional, para contribuir al logro de la calidad educativa.

Palabras clave: Liderazgo educacional; grupo de discusión; teorías de liderazgo; investigación científica.

Abstract

The research was developed in the period from 2011 to 2015 in the «Rafael Morales y González» Mixed Center of Morón municipality, Ciego de Ávila, Cuba; it was detected insufficiencies in the educational practice of the students were taken into account managers. For the development of the research methods were used at the theoretical level such as historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive and hypothetical-deductive; as well as methods of the empirical level such as the survey, interview, direct observation, documentary analysis, discussion group, online discussion forum, triangulation of methods and sources and the systematization of educational practice, as well as the percentage analysis and graphs, The use of these methods contributed to the logical development of the research, in the conclusions of the research it is described how the process of leadership formation in educational directors was. For that the objective of this work is to explain the development of leadership in educational managers through the Discussion Group as a method of educational scientific research, in order to contribute to the achievement of educational quality.

Keywords: Educational leadership; discussion group; leadership theories; scientific investigation.

Introducción

Para el desarrollo de esta investigación se toma como referente la teoría de la dinámica de grupos de Lewin, explicada en la ciencia y utilizada específicamente para lograr resultados en procesos grupales. Según este autor, el grupo no es una suma de miembros, sino una estructura que emerge de la interacción de los individuos y que induce cambios en los mismos, afirmando que «el comportamiento de un individuo en grupo está siempre determinado por la estructura de la situación presente» (Lewin, 1949, págs. 347-365) (Citado por Bonilla, Del Valle, & Martínez, 2012, pág. 102).

Sustentado en la teoría de las dinámicas grupales, surgen los grupos de discusión como técnica de investigación, los cuales provienen de la psicología, concretamente de las teorías de la Gestalt (Lewin, 1949), la Teoría de Dinámica de Grupos de (Lewin, 1949) y del Psicoanálisis; su principal exponente fue Sigmund Freud alrededor de 1896.

El grupo de discusión es definido por Mucchielli como «aquel que tiene como objetivo llevar a cabo una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos de los participantes, con vistas a llegar a unas conclusiones, a un acuerdo a unas decisiones» (Mucchielli, 1972).

Según Sadin (2003), utilizar el grupo de discusión para desarrollar una investigación científica es de gran importancia pues tiene características especiales; en primer lugar, su naturaleza es cualitativa, es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, logra la transformación en la toma de decisiones, en las prácticas y escenarios socioeducativos, y contribuye a partir del descubrimiento la construcción del conocimiento científico.

El empleo de los grupos de discusión en la investigación aporta los elementos necesarios para el diseño de un cuestionario, así como bloques de temas relevantes que pueden ser de interés o preocupación al investigado y que sólo él puede responder. En el ámbito de la investigación educativa, el grupo de discusión se ha empleado como técnica de enseñanza-aprendizaje, como procedimiento para la formación de líderes, para la formación del profesorado y como técnica de orientación a alumnos o padres. Y en el contexto de la formación de líderes educacionales para la dirección del proceso educativo de una institución.

A partir de las inquietudes de algunos docentes, investigadores y directivos del Centro Mixto «Rafael Morales y González» municipio Morón en Ciego de Ávila, Cuba, relacionadas con insuficiencias en su desempeño como líderes para influir en su colectivo, como se expresan en (Marichal & Ramos, 2015, pág. 68), a partir de la ausencia de espacios para debatir y reflexionar sobre el proceso de formación y desarrollo del liderazgo educacional en directivos, y la necesidad de que estos directivos actúen como líderes genuinos de sus colectivos para que su liderazgo se traduzca en calidad educativa, se empleó en el desarrollo de esta investigación el grupo de discusión como método de investigación empírico.

Por tales razones, el objetivo de esta investigación es explicar el desarrollo del liderazgo en los directivos educacionales a través del grupo de discusión.

Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron métodos del nivel teórico como el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo–deductivo y el Hipotético –deductivo.

Del nivel empírico la observación participativa y directa al proceso educativo y al proceso de dirección, el Foro debate virtual sobre liderazgo pedagógico, los grupos de discusión, las encuestas y entrevistas, el análisis documental, La triangulación de métodos y de fuentes, la sistematización de la práctica educativa y dentro de los estadísticos matemáticos el análisis porcentual y los gráficos.

La importancia social obedece a la eficiencia y efectividad del proceso de formación de los directivos educacionales lo que influirá de manera positiva en la elevación de la calidad de su desempeño directivo y la calidad de la educación en las instituciones.

Según Chávez «el término formación debemos entenderlo como sinónimo de educación en su sentido estrecho, en este caso vinculado a la categoría instrucción» (Chávez, 2005, pág. 31)

En el año 2011 se crearon dos grupos de discusión integrados por diez miembros de diferentes áreas de trabajo y diversos contextos, con previa recopilación de información de los perfiles de cada integrante del grupo, así como experiencia laboral, experiencia en dirección educacional y evidencias de prácticas de liderazgo.

Para la constitución de los grupos se tuvieron en cuenta elementos teóricos que se venían manifestando desde 1949, donde la selección de los miembros de los grupos estuvo a cargo de un agente externo, con un propósito predeterminado; estos grupos fueron contextualizados en un espacio y tiempo prefijado. Los sujetos no se conocían entre sí, evitando que existiera algún vínculo previo que dificulte la adaptación a la nueva situación grupal.

Desarrollo

1. El desarrollo del grupo de discusión para el liderazgo en directivos educacionales

1.1 Estructura del grupo de discusión como método de investigación para el desarrollo del liderazgo en directivos educacionales

Los grupos de discusión son delimitados de otros procesos grupales por Krueger sobre la base de una serie de características que los definen: «constituyen una técnica de recogida de datos de naturaleza cualitativa, que reúne a un número limitado de personas (generalmente entre siete y diez), desconocidas entre sí y con características

homogéneas en relación al tema investigado, para mantener una discusión guiada en un clima permisivo, no directivo» (Krueger, 1991).

A partir de las contradicciones que se generaron entre los miembros de ambos grupos sobre si el líder nace o se forma, y la concepción del desarrollo y formación de la competencia de liderazgo educacional en el directivo educacional.

La creación de los dos grupos de discusión en el Centro Mixto «Rafael Morales y González» fue de manera intencional, tomando en cuenta las insuficiencias manifestadas por sus integrantes tales como: predominio de la dirección por crisis, adopción de posiciones defensivas de carácter operativo, deficiencias en la planificación del trabajo, la delegación y otras herramientas, habilidades y capacidades de dirección, la centralización excesiva de las funciones, el empleo de prácticas y patrones aprendidos de la observación de modelos empíricos no idóneos, el exceso de centralización, verticalismo y autoritarismo en las líneas de mando que limita la creatividad de los potenciales líderes y el insuficiente nivel de desarrollo e integración de las capacidades directivas (generales, interpersonales y específicas para la dirección educacional).

Las insuficiencias antes mencionadas guardan estrecha relación con el desempeño del directivo educacional, específicamente con el desarrollo de la competencia liderazgo educacional en el contexto educativo contemporáneo. Uno de los elementos que se debe tener en cuenta para desarrollar el proceso de formación de la competencia liderazgo en los directivos educacionales en la actualidad, es la utilidad del grupo de discusión como método de investigación empírica, por la riqueza de su interacción verbal en espacios de aprendizajes sociales con carácter de mediación estructurada y mediación controlada de dicha competencia, por ser una técnica de investigación privilegiada para generar el intercambio de conocimientos teóricos y prácticos.

Para abordar, desde la ciencia, estas problemáticas, una de las primeras acciones de estos grupos de discusión fue realizar una búsqueda bibliográfica que le permitiera profundizar, desde el punto de vista teórico, sobre la competencia liderazgo educacional e intercambiar opiniones sobre el tema, bajo la premisa de los investigadores Ramos & Dorta (2010, pág. 25) de que «la educación transita por una época en la que necesita

menos administradores que mantengan las escuelas como están y más líderes que las cambien».

Con el propósito de socializar toda la información obtenida por ambos grupos, relacionada con el desarrollo y formación de la competencia liderazgo educacional en directivos de instituciones educativas, se diseñó y desarrolló un sistema de reuniones para cada grupo de discusión, con el objetivo de intercambiar ideas, buscar consenso, proponer vías, métodos, conceptos y acciones estratégicas que contribuyeran al desarrollo de esta competencia. La conducción del diálogo estuvo centrada en el tema social objeto de estudio, lo que propició la reproducción y producción del conocimiento científico, que posteriormente fue introducido en la práctica directiva. Estos elementos condujeron a la idea de la colectivización y socialización de la experiencia del proceso de desarrollo y formación del liderazgo en los directivos educacionales.

Las reuniones se organizaron en el horario de la mañana, con una duración de tres horas y un receso intermedio. Los locales se equiparon con laptop y televisores para proyectar presentaciones electrónicas, se tuvo en cuenta las condiciones de sonoridad de cada local al utilizar cámaras de video para garantizar la calidad de las grabaciones. Para cada grupo por separado, se ubicaron diez sillas iguales alrededor de una mesa ovalada, para no marcar diferencias entre el modelador y el resto de los integrantes.

Cada uno de los grupos dispuso de cuatro asistentes técnicos: camarógrafos, fotógrafos, recepcionista y técnicos de servicios gastronómicos, que propiciaron armonía organizativa en cada sesión de trabajo, y que se resolviera de forma inmediata cualquier interrupción de la reunión.

Se logró influir y guiar a la membresía de ambos grupos, a partir de dinimizaciones directas y tareas que cada integrante debía desarrollar mediante la orientación del propio modelador, siempre se tuvo presente el objetivo de la investigación para no desviar la atención a otros temas. Se elaboraron guiones previos a la discusión, los grupos disponían de un listado de temas relacionados con el desarrollo y formación de la competencia liderazgo en los directivos educacionales del municipio Morón.

Los temas a tratar no tenían un orden secuencial, para poder darle cierta autonomía a los participantes de ordenar la discusión según sus intereses, además se dejó un

espacio de tiempo para tratar temas emergentes relacionados con el objetivo de la investigación.

Se grabaron las intervenciones de todos los miembros de ambos grupos con la mayor fidelidad posible al discurso de los participantes, y fueron transcritas a textos de formato Word, de la misma forma compleja, desordenada y con la riqueza de contenidos y matices con que fueron grabadas, para posteriormente ser analizadas.

En el texto fueron incluidos no solo los diálogos, se describieron los sucesos no verbales relevantes (risas, silencio, indicaciones e interrupciones), lo que propició mayor organización para su lectura y comprensión. Se hizo énfasis en la trayectoria de los contenidos, el desarrollo del grupo y no en las individualidades.

El grupo número uno, en las primeras reuniones, defendió la Teoría de los Rasgos o Teoría del Gran Hombre, afianzados en la idea de que el directivo no se podía formar como líder, pero sí entrenar sus aptitudes para el desarrollo del liderazgo, sus miembros coincidieron en considerar al liderazgo como algo natural que sólo un grupo de personas con cualidades específicas podían desarrollar, tomaron la decisión de observar el desempeño de los directivos educacionales de diferentes instituciones del municipio Morón, con el objetivo de constatar, interpretar, valorar y explicar las mejores prácticas y los estilos de dirección desarrollados por estos, con el propósito de definir las características que debe tener un directivo para desempeñarse como líder de su colectivo.

El grupo número dos centró su atención en la Teoría Situacional o la Contingencia, explicando el liderazgo a partir de la situación que se genera en un contexto determinado, sus integrantes decidieron observar la práctica educativa y recoger toda la evidencia posible sobre el desempeño de los directivos educacionales de las instituciones del municipio Morón, para responder la interrogante ¿cuáles son los factores de la situación que influyen de manera positiva o negativa en el desarrollo del liderazgo?

Ambos grupos utilizaron diferentes métodos teóricos y empíricos para el desarrollo de la investigación, por un período de cuatro años. Con los métodos de la observación directa y la entrevista, el grupo número uno pudo constatar que a los líderes educacionales se le atribuyen tantas características, que en ocasiones el liderazgo aparenta ser

inalcanzable por el propio directivo, además, corroboraron que las características que más se evidencian en los directivos que demuestran en su desempeño un liderazgo eficientes es la comunicación, el trabajo en equipo, la motivación, las relaciones humanas, el manejo de conflictos, la empatía, la creatividad y la autoridad.

Ambos grupos, centrados en sus objetivos de investigación, observaron que, en las prácticas de liderazgo, se manifiestan diferentes estilos de dirección en las instituciones educativas, como el liderazgo autoritario, el liderazgo democrático y el liderazgo *laissez faire*.

Sin embargo, en las entrevistas realizadas a los directores de escuela se pudo constatar, que el (90%) se perciben como líderes educativos, contrario a lo referido por sus subordinados y directivos de la estructura municipal, los cuales manifestaron que solo el (10%) se desempeñaba como líderes, en algunas ocasiones.

El grupo número dos, dedicado a observar el desempeño de los directivos educacionales desde otro lente (la situación), pudo constatar en la práctica, que algunos directivos sí se desempeñaron como líderes en un determinado momento histórico concreto, demostrado en la influencia eficiente que ejercieron sobre sus colaboradores, propiciando el desarrollo de un proceso educativo con calidad, en la institución que dirigen.

Sin embargo, la práctica demostró que estos mismos directivos, una vez promovidos a otros cargos, en otras áreas y diferentes contextos, no se desempeñaron como los líderes genuinos que una vez fueron.

Preocupados por la desaparición del liderazgo en estos directivos, los investigadores de este grupo se dedicaron a comparar los contextos en los que se habían desempeñado, para encontrar algunos indicios de la pérdida en el desarrollo del liderazgo, pudieron comprobar que las relaciones de trabajo e interpersonales no eran las mismas en un contexto y otro, por tanto, el respaldo hacia la actividad (proceso educativo) no era igual.

Otro resultado fue el nivel de conocimiento de la membresía de ambos contextos para ejercer la profesión, en el primer caso, se constató un gran número de profesores formados con títulos universitarios y de posgrado, es decir, una adecuada superación profesional del claustro, lo que provocó que su gestión para dirigir el trabajo

metodológico y articular las direcciones docentes metodológica y científico metodológica, elevara la calidad de la clase y se reflejara en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, en el otro contexto educacional investigado, se constató que la mayoría de su elenco contaba con profesores en formación y poca experiencia en la labor educativa, resultando difícil para ellos conducir el proceso educativo desde su experiencia, lo que provocó que no logran un liderazgo eficiente en su institución y que si se produjera en el primer contexto investigado.

A partir del análisis de los informes de ambos grupos de discusión, se convocó a un evento sobre liderazgo educacional en enero de 2012, donde se logró participación extranjera, con el objetivo de exponer las principales evidencias sobre el desarrollo y formación del liderazgo que ambos grupos habían encontrado en la práctica educativa de las diferentes instituciones.

En el evento se expusieron las ideas antes mencionadas por cada uno de los participantes, a partir del estudio de la teoría y la práctica durante todo un año, se sugirieron otras líneas de investigación dentro del propio proceso de desarrollo del liderazgo en los directivos educacionales, las que estuvieron encaminadas a encontrar las evidencias sobre el liderazgo transaccional y el liderazgo transformacional. El grupo número uno sugirió investigar sobre el liderazgo transformacional y el grupo número dos decidió por el transaccional.

El año 2012 fue intenso para cada uno de los grupos de discusión, se observó cada proceso dirigido por los directivos de las instituciones educativas, ambos grupos partieron de la idea que el liderazgo transformacional y transaccional fue introducido por Bass en los años comprendidos de 1985 y 1988 pero desde el sector empresarial, el grupo número uno pudo notar que las huellas del liderazgo transformacional se encontraban en el proceder y desempeño de los directivos de las instituciones educativas que fueron objeto de investigación. Notaron que los directivos que se desempeñaron con este estilo tenían carisma, que consiste en el poder referencial y de influencia. Un líder carismático es capaz de entusiasmar e inspirar confianza e identificación con la organización.

Visión o capacidad para formular una misión en la que se impliquen los componentes de la organización en el cumplimiento de los objetivos con los que han de estar identificados.

Consideración individual, es decir, atención a las diferencias personales y a las necesidades diversas.

Estimulación intelectual, que consiste en la capacidad de proporcionar a los miembros de la organización motivos para cambiar la manera de pensar sobre los problemas técnicos, las relaciones, los valores y las actitudes.

Capacidad para motivar, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional.

Mientras que el grupo número dos dedicado a encontrar las evidencias del liderazgo transaccional, pudo notar que su base es el intercambio. El docente ofrece sus servicios y obtiene por ello salario y otros beneficios y, por otro lado, el directivo reconoce qué quiere conseguir y facilita a sus subordinados los recursos necesarios para hacer que lo consigan. Además, es un sistema de pago por esfuerzo en el que las dos partes salen ganando. Donde el mismo tiene ventajas y desventajas.

Ventajas: hay un beneficio mutuo, el trabajo es valorado y considerado y es una forma de liderar efectiva, ya que ambas partes consiguen su objetivo.

Desventajas: tiene poco alcance, dura mientras se realiza el intercambio, por lo que no hay lealtad permanente, si se emplea sólo este tipo de liderazgo, se pierde la posibilidad de generar mayor efectividad en la institución educativa, la gestión es pasiva por parte del líder, ya que sólo actúa si no se obtiene lo esperado y la relación entre líder y trabajador es impersonal.

Los informes de ambos equipos se analizaron y se convocó al segundo evento sobre liderazgo educacional en enero de 2013.

Este evento funcionó similar al evento anterior, se expusieron las experiencias a partir de la observación directa de la práctica educativa, las entrevistas, encuestas y el análisis documental; declarando el liderazgo transformacional superior al liderazgo transaccional, en el transcurso del año 2012 el pensamiento, las ideas y la visión que ambos grupos tenían del liderazgo educacional fue cambiando a partir del conocimiento teórico-práctico adquirido, un por ciento significativo de la membresía de ambos grupos

sugirieron encontrar otro tipo de liderazgo que propiciara el desarrollo de nuevos líderes en la institución. Afianzados en el criterio Gairín cuando afirma que «el liderazgo del director aumenta cuando éste acepta y estimula la participación de todos los miembros del grupo de profesores del centro». Citado por (Vázquez, Liesa, & Bernal, 2015, pág. 42)

Ambos grupos en el año 2013 se dedicaron a identificar cuáles eran los directores de las 35 instituciones educativas del municipio Morón que distribuían el poder para compartir el liderazgo y una vez desarrollarlo de manera eficiente, para poder constatar esta práctica se insertaron en el sistema de trabajo de la dirección municipal de educación del municipio y observaron el funcionamiento interno de cada una de las instituciones, En el análisis de los informes de cada grupo de discusión se declaró que no basta con que el director de escuela sea la única figura que se desempeñe como líder, sino que sea capaz de desarrollar en sus subordinados el liderazgo.

Se pudo corroborar lo planteado por Leithwood, Mascall, & Strauss (2009, pág. 128), los cuales argumentan que en los centros donde el director de escuela distribuye su poder «(...) el liderazgo ejerce una mayor influencia en el aprendizaje de los estudiantes y en la mejora escolar cuando está ampliamente distribuido. No obstante, a pesar de su atractivo, tiene una presencia escasa en las escuelas. Por otra parte, su incidencia mayor o menor depende de las formas y patrones que tenga su distribución».

En esta ocasión, el resumen de las experiencias nos alertó que para la mejora de la institución nada es más importante que la formación de cada uno de los docentes, pero depende de lo que piensen, sientan y hagan por la calidad del proceso educativo, la dependencia de estos factores influye en la transformación de la institución.

En enero de 2014 se desarrolló el tercer evento sobre Liderazgo Educativo. Se expusieron evidencias sobre el liderazgo distribuido, para Pont, Nusche, & Moorman (2009, pág. 11) «distribuir el liderazgo entre diferentes personas y estructuras organizativas puede ayudar a superar los desafíos enfrentados por las escuelas contemporáneas y mejorar la eficacia escolar por parte del director entre los miembros de la estructura de dirección de cada institución», en el evento se pudo constatar que puede ayudar a superar los desafíos enfrentados por las escuelas contemporáneas y mejorar la eficacia escolar, el liderazgo distribuido desde el director hacia su claustro

docente y personal a su cargo, debe constituir una estrategia directiva propia de un liderazgo colectivo.

En las conclusiones del evento se argumentó que para que el liderazgo distribuido se desarrolle en una institución educativa, es necesario que los directores de escuela como máximos conductores del proceso educativo sean responsables de otorgar a la membresía de la organización la participación activa en la ejecución de cada una de las funciones de dirección que se desarrollan en el entorno escolar, así como: realizar un diagnóstico-pronóstico de la realidad educativa, teniendo en cuenta el contexto específico donde se desarrolla el proceso educativo, planificar las actividades a partir de lo diagnosticado pero con una concepción de distribución del poder entre la membresía de la institución, organizar, coordinar, ejecutar, controlar, evaluar y perfeccionar las diferentes actividades escolares que se desarrollan en un contexto educacional, poniendo en práctica sus capacidades personales y preparación profesional, pero además se debe propiciar un clima escolar de apertura a la sociedad, participación e intercambio de ideas entre toda la comunidad y la escuela.

1.3 Resultados de la implementación del grupo de discusión para el desarrollo del liderazgo en los directivos educacionales

En un período de cuatro años (2011-2015), se logró, a través del grupo de discusión un cambio sustancial en el desempeño profesional de los directivos del Centro Mixto «Rafael Morales y González», específicamente en la actividad pedagógica profesional de dirección. Las competencias generales de la dirección sobre cómo diagnosticar, planificar, orientar, coordinar, organizar, ejecutar, contralar, evaluar y perfeccionar el proceso educativo se elevaron, evidenciándose en una conducción eficiente del sistema de trabajo de la institución para evaluar los indicadores de eficiencia: promoción, asistencia y retención.

Los órganos de dirección del trabajo metodológico como: colectivos de docentes, colectivos de asignaturas, colectivos de departamentos, consejos técnicos y consejos de dirección funcionaron con carácter de sistema, a partir del desarrollo de competencias específicas de la dirección tales como normativa, ejecutiva, ejercicio del poder e investigativa.

La preparación de la clase como forma fundamental para organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje, se puso de manifiesto y se priorizó en todos los niveles organizativos y funcionales del trabajo metodológico, bajo la conducción del profesor de más experiencia y mayor grado científico. Se logró articular las direcciones del Trabajo metodológico docentes - metodológica y científico – metodológica.

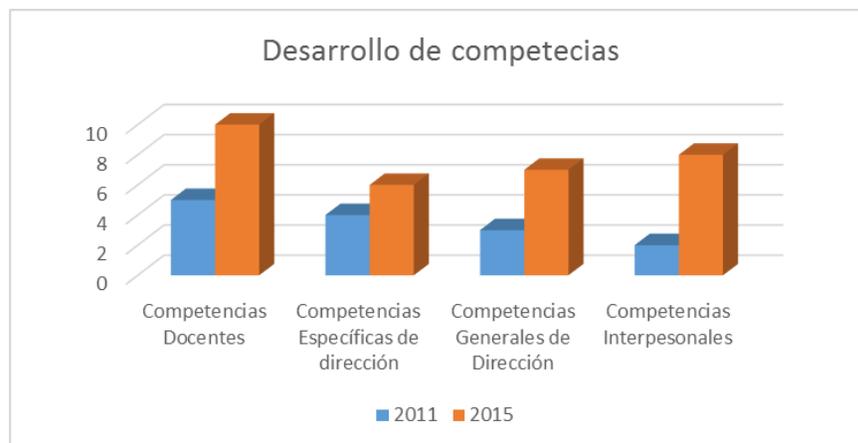
Entre los directivos, profesores y alumnos, se logró una comunicación afectiva consensual, donde primó la escucha, la participación activa en todas las actividades, tanto docentes como extradocentes, propiciando el protagonismo estudiantil. Se logró una disposición a la acción, relativamente estable entre la comunidad educativa.

Se logró el trabajo en equipo, se propiciaron espacios para la creatividad y la motivación por la superación fue evidente en el logro de la calidad del proceso educativo, potenciando así las competencias interpersonales del directivo educacional.

La influencia de los directivos sobre sus subordinados y estudiantes fue significativa, dicha influencia se mostró en un respaldo significativo hacia las actividades desarrolladas en la institución, este respaldo se logró a partir de las buenas relaciones interpersonales.

Se formaron competencias docentes en los directivos, evidenciándose en la eficiencia en la realización de la actividad cognoscitiva o de estudio, la actividad metodológica en su asignatura, en la actividad comunicativo-orientadora con sus alumnos, en la actividad de interacción social con sus alumnos y los resultados investigativos.

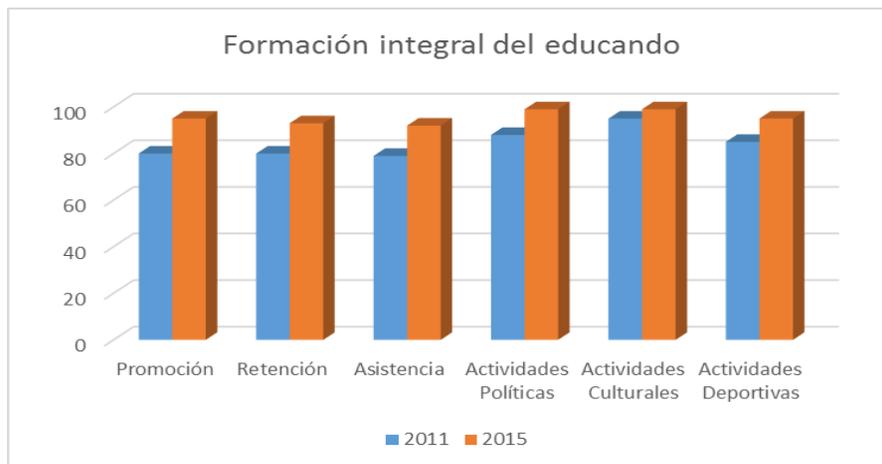
Gráfico 1: Desarrollo de competencias para la actividad pedagógica profesional de dirección.



Los logros antes expuestos en el desarrollo de la actividad pedagógica profesional de dirección, propició que se elevara el aprendizaje en los estudiantes, factor fundamental

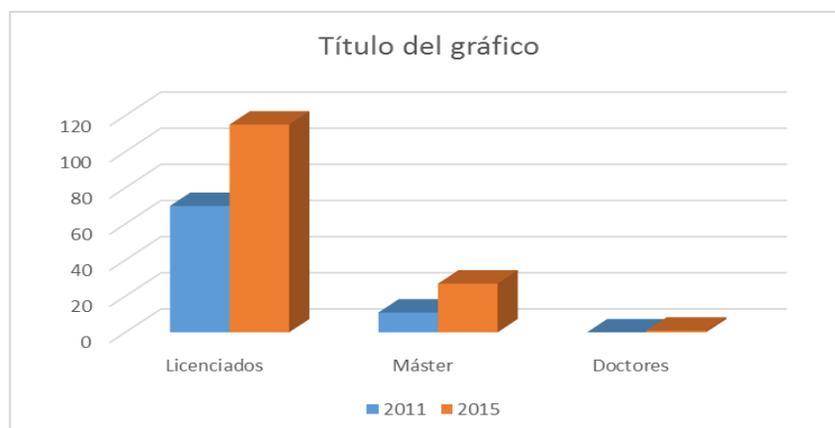
este para el logro de una eficiente promoción escolar. Se elevó la formación integral del educando mostrándose en la participación masiva en actividades culturales, deportivas, políticas, recreativas e investigativas.

Gráfico 2: Proceso de formación Integral del educando.



De un claustro de 117 docentes, solo 70 (59%) eran universitarios en el año 2011 y solo 11 (9%) profesores ostentaban el grado académico de máster, al concluir el año 2015, 115 docentes se formaron como licenciados en educación representado el 98%, y 27 máster en ciencias de la educación para un 23%, de ellos 10 eran directivos. Estos elementos contribuyeron significativamente en la madurez y consolidación del claustro de profesores del Centro Mixto «Rafael Morales y González», mostrando interés y disposición por la formación profesional inicial y permanente.

Gráfico 3: Proceso de formación del claustro en el período (2011-2015).



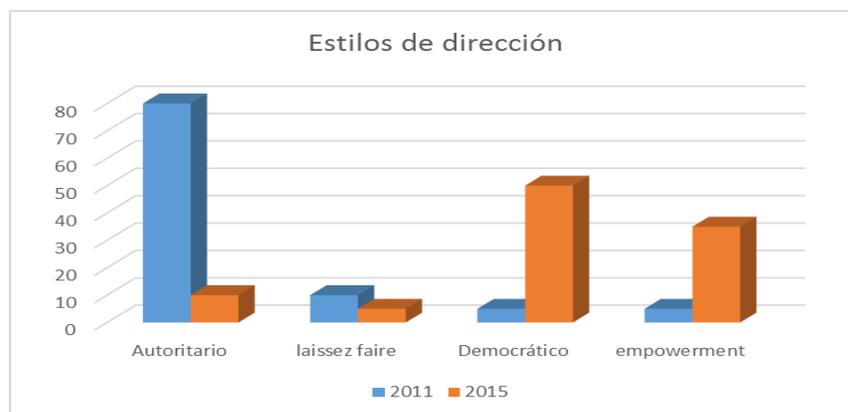
Los estilos de dirección: autoritario, democrático, empowerment y liberal, utilizados por los directivos para influir en sus subordinados fueron variando teniendo en cuenta la estructura de la actividad y la situación en el momento histórico concreto, cuando los

procederes y las vías para ejecutar una acción eran conocidas por los docentes y estudiantes se utilizó la orientación y control de la actividad como funciones de la dirección (liderazgo autoritario), pero cuando los procederes y las vías de la actividad educativa no eran conocidas por la membresía de la institución, se utilizaron otras funciones de la dirección como la coordinación, la apertura a la sociedad, escucha y participación activa del claustro en la toma de decisiones (liderazgo democrático).

El interés por lograr la calidad educativa siempre estuvo presente en los directivos educacionales, por lo tanto, el (liderazgo *laissez faire*) el cual significa no tener mucha implicación en la toma de decisiones y dejar hacer a los subordinados lo que entiendan, fue desechado por el equipo directivo de la institución.

Sin embargo, el estilo de dirección empowerment el cual tiene como esencia proporcionar conceptos y elementos que produzcan los cambios de comportamiento en los docentes, con el objetivo central de generar líderes a todos los niveles; conocer las distintas dimensiones del liderazgo, otorgar el poder a sus colaboradores y administración del cambio, con la finalidad de hacer más eficiente la operación, con la toma de decisiones y acciones en el nivel correcto, fue esencial para la formación de los docentes en este período, a partir de su introducción en la práctica se logró que los docentes de mayor experiencia asesoraran a los profesores noveles o en formación con el objetivo de influir en su formación como profesionales de la educación. Esta acción, propició en la armonía en el proceso educativo, existiendo correspondencia entre la formación de los docentes de la institución y los logros alcanzados reflejados en la calidad educativa.

Gráfico 4: Estilos de dirección en la actividad Pedagógica Profesional de dirección.



Discusión y conclusiones

El proceso de formación y desarrollo del liderazgo en directivos educacionales es un proceso paulatino y multifactorial, se necesitan varios años para formar la competencia de liderazgo educacional, hay factores consustanciales a la situación que inciden directamente en este proceso como son las relaciones interpersonales, la madurez del grupo, la estructura de la actividad y la condición de líder que tengan los directivos de la institución. Pero que a través de métodos científicos e investigativos se puede contribuir al desarrollo de este proceso. Como se expresa en Marichal, Ramos, Rey, & Hernández (2017, pág. 146), su combinación con otros métodos empíricos como la encuesta, entrevista, observación y el foro debate online, sirve de catalizador para provocar cambios en busca del ideal del directivo educacional.

El empleo de grupos de discusión en contextos específicos contribuye al desarrollo y búsqueda de conocimientos, a las reflexiones individuales y grupales a través de debates. Las contradicciones y polémicas entre la membresía provocan la motivación en la indagación constante sobre el desarrollo del liderazgo en directivos educacionales.

Referencias bibliográficas

- Bonilla, E., Del Valle, C., & Martínez, G. (2012). El Grupo de Discusión como generador del discurso social: aproximaciones teórico-metodológicas. *Revista Austral de Ciencias Sociales* (22), 101-114.
- Cáceres, M. (2007). *El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una perspectiva de género*. Universidad de Granada, Departamento de Didáctica y Organización escolar. Granada, España: Editorial de la Universidad de Granada. Obtenido el 18 de mayo de 2016 desde <http://hera.ugr.es/tesisugr/17006533.pdf>.
- Chávez, J. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación, Cuba.
- Gutiérrez, J. (2011). Grupo de discusión: ¿Prolongación, variación o ruptura con el focus group? *Revista Cinta moebio* (41), 105-122. Obtenido el 18 de mayo de 2016 desde <http://www.moebio.uchile.cl/41/gutierrez.html>
- Hernández, N., Marichal, O., & San Gil, E. (2015). Formación del diregente estudiantil universitario para el liderazgo. *Universidad&Ciencia*, IV (1), 71-83. Obtenido el 25

- de noviembre de 2016 desde
<http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/351>
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide, España.
- Leithwood, K., Mascal, B., & Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. London: Routledge, Inglaterra.
- Lewin, K. (1949). *Cassier's Philosophy of Science and Social Sciences* (Vol. I). Bern und Stuttgart.
- Marichal, O. (2013). Debate Liderazgo Pedagógico. *Emagister*, 12. Obtenido el 18 de mayo de 2016 desde http://grupos.emagister.com/debate/liderazgo_pedagogico/1012-787534/p12
- Marichal, O., & Ramos, J. (2015). Formación de la competencia de liderazgo en los directivos educacionales. *Revista Universidad & Ciencia*, IV (1), 56-70. Obtenido el 25 de noviembre de 2016 desde Ciego de Ávila, Cuba. Obtenido de <http://revistas.unica.cu/ojs/index.php/edusoc>
- Marichal, O., Ramos, J., Rey, C., & Hernández, C. (2017). Foro Virtual sobre el desarrollo del liderazgo pedagógico. *Universidad&Ciencia*, VI (3), 131-151. Ciego de Ávila, Cuba. Obtenido el 25 de noviembre de 2016 desde <http://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/661>
- Mucchielli, R. (1972). *La Dinámica de los Grupos*. Madrid: Ibérico Europea de Ediciones, España.
- Nájera, F., Murrillo, R., & Santos, M. (2013). El liderazgo escolar; sus talentos y actitudes desde las expectativas y experiencias de los docentes. En M. Navarro, A. Barraza, & R. D. C. (Ed.), *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación* (Primera ed., págs. 105-138). San luís de Potosí, México: Redie. Obtenido el 18 de mayo de 2016 desde http://redie.mx/librosyrevistas/libros/direccion_liderazgo.pdf
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramienta de trabajo* (Vol. I). (G. Moreno, L. Valencia, Edits., G. Moreno, & L. Valencia, Trads.) Distrito Federal, México. Obtenido el 18 de mayo de 2016 desde <http://www.oecd.org/edu/school/43913363.pdf>.

- Ramos, J., & Dorta, M. (2010). *Competencias emocionales básicas para la dirección educativa*. Ciego de Ávila, Cuba.
- Ramos, J., Dorta, M., García, J., & Marichal, O. (2015). Gestión de la formación permanente de directivos educacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*(69), 157-186. Obtenido el 25 de noviembre de 2016 desde http://www.rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie69a07&titulo=Gesti%C3%B3n%20de%20la%20formaci%C3%B3n%20permanente%20de%20directivos%20educacionales.
- Sadin, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana, España.
- Valiente, P., Del Toro, J., & González, J. (2017). Tendencias actuales en la formación especializada de los directores escolares: hallazgos desde la sistematización. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, IV(3), 1-28. Obtenido el 12 de abril de 2017 desde <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/edici%C3%B3n-2013/a%C3%B1o-iv-publicacion-no-3-mayo-2017/>
- Vázquez, S., Liesa, M., & Bernal, J. (2015). Análisis de la formación en liderazgo en las organizaciones educativas: un estudio en la Comunidad Autónoma de Aragón. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, XVIII (3), 39-54.