

Fecha de presentación: enero, 2015 Fecha de aceptación: febrero 2015 Fecha de publicación: marzo, 2015

ARTÍCULO 11

## LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA SUPERACIÓN DEL DIRECTOR DE ESCUELA

### ATTENTION TO DIVERSITY IN OVERCOMING THE DIRECTOR OF SCHOOL

MSc. Nancy María del Carmen Franco Gómez<sup>1</sup>

E-mail: [mfranco@umet.edu.ec](mailto:mfranco@umet.edu.ec)

Dra.C. Virginia Bárbara Pérez Payrol<sup>2</sup>

E-mail: [vperez@umet.edu.ec](mailto:vperez@umet.edu.ec)

Dra.C. Noemí Suarez Monzón<sup>1</sup>

E-mail: [nsmonzon@ucf.edu.cu](mailto:nsmonzon@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup> Universidad Metropolitana del Ecuador. Sede Machala. República del Ecuador.

<sup>2</sup> Universidad de Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Franco Gómez, N M. C., & Pérez Payrol, V. B. (2014). La atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje en la superación del director de escuela. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7 (1). pp. 90-98. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>

#### RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de una investigación con relación a la superación del director de la escuela. Revela la problemática relacionada con la atención a la diversidad de las necesidades de aprendizaje. Para su solución se plantea como objetivo: proponer un modelo de superación del director de la escuela desde la perspectiva de la atención a la diversidad de necesidades del aprendizaje. Ofrece en sus fundamentos los criterios que generan la diversidad de necesidades del aprendizaje en los directores, las exigencias de la superación para concebir su atención y la definición de la atención a las necesidades de aprendizaje que sirven de plataforma teórica al modelo, a partir de considerar el perfil de este cargo como condicionante de su comportamiento. Se comprobó la efectividad de la propuesta mediante el método del criterio de expertos y la implementación en la práctica, lo cual demostró que se favorece al desempeño de sus funciones.

#### Palabras clave:

Superación, atención a la diversidad, necesidades de aprendizaje.

#### ABSTRACT

*This work is the result of an investigation with respect to overcoming principal. Reveals the problems associated with attention to the diversity of learning needs. For its solution is presented as objective: to propose a model for overcoming the principal from the perspective of attention to the diversity of learning needs. It offers its foundations criteria that generate the diversity of learning needs of managers, the demands of overcoming their attention to design and definition of attention to the learning needs that serve as theoretical platform model, after considering the profile of this fee as a condition of their behavior. The effectiveness of the proposed method was confirmed by the judgment of experts and implementation in practice, demonstrating that favors the performance of their duties.*

#### Keywords:

*Improvement, attention to diversity, learning needs.*

## INTRODUCCIÓN

Las transformaciones en la Educación exigen de una movilidad del entorno que complejiza y diversifica la dirección educacional, a la vez que exige de forma directa e indirecta su influencia en la calidad del proceso educativo, dirigido a promover una educación desarrolladora en correspondencia con el modelo educativo.

En ello, tiene significación la superación del director de la escuela, por ser este, el máximo responsable de garantizar el eficiente proceso de dirección y el éxito en el cumplimiento de los objetivos sociales de la institución, lo que requiere de poseer sólidos conocimientos, habilidades y actitudes en los contenidos político-ideológico, técnico profesional y en administración-dirección, manifiestos en el saber ser líderes educacionales para el cabal desempeño de sus funciones, aspectos que revelan la diversidad de necesidades de aprendizaje y exigen la búsqueda de respuestas para su atención desde la superación que se diseñe.

En Cuba la superación del director de escuela ha sido objeto de numerosas investigaciones, se destacan las que presentan estudios teóricos, experiencias en la instrumentación de planes de superación, entre las cuales se consideran autores como Santiesteban (2003); Alonso (2003); Torres (2004); Menéndez (2008) García (2008); entre otros. La que presenta una concepción de la superación de los directivos educacionales, atendiendo a su diversidad Álvarez (2004), ofrece sistemas de superación diferenciados para cada uno. Es valioso reconocer los aportes de estos estudios, en tanto ofrecen fundamentos teórico-metodológicos que contribuyen a la superación del director de escuela,

Desde la práctica, el análisis del tema permitió constatar insuficiencias de proceder, para concebir la superación del director de escuela desde la atención a la diversidad, manifiestas en lo siguiente:

- Las potencialidades y necesidades de aprendizaje del director de escuela en relación con las funciones del cargo, no siempre se toman en consideración para la planificación, organización, ejecución y control de la superación.
- La preponderancia de las actividades orientadas centralmente, las que se implementan sin ajuste a las características personales y el contexto donde se desempeña el director.
- La existencia de una tendencia homogeneizadora, se aplican las mismas acciones de superación para todos por igual, sin considerar la heterogeneidad del grupo de directores.

- El predominio del curso sobre otras formas de organización de la superación.
- La supremacía de acciones teóricas donde no siempre está presente la reflexión crítica de lo que no logran hacer los directores en la práctica y su acción para transformar la dirección escolar en la escuela primaria.

Teniendo en cuenta lo anterior, se genera la necesaria superación del director de escuela desde *la perspectiva de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje y la ruptura de la concepción* tradicional de concebir dicha superación.

## DESARROLLO

Según Pichs (2006), *“la diversidad entre profesionales depende de las diferencias de conocimientos, habilidades, valores, actitudes, que tienen los profesionales de la sociedad y la propia educación”* ¿pero cuáles son las distintas fuentes que la generan?

En consecuencia se determinaron los criterios que generan la diversidad de necesidades de aprendizaje de los directores de escuela, a partir de los estudios de Pujolás, Castellanos & Bell (2002); y Pichs (2006) y se expresan en los siguientes:

*Diversidad derivada de la distinta formación profesional:* referida a los distintos planes de formación profesional por lo que han transitado los directores.

*Diversidad derivada de la distinta experiencia profesional:* relacionada a los años de servicio en el ejercicio de la profesión de maestro, con resultados significativos en la formación integral de los alumnos.

*Diversidad derivada de la distinta experiencia en dirección:* vinculada a los años de experiencia en el cargo, aunque no bastan los años de experiencia, sin un aval de resultados en la formación integral de los alumnos y docentes.

*Diversidad derivada del distinto grado de desarrollo de las competencias profesionales para el cargo:* representada por los conocimientos, habilidades, actitudes y valores expresados en el saber, saber hacer y saber ser para el desempeño del cargo.

*Diversidad derivada de la distintas motivaciones e intereses:* referida al grado de motivación por la labor que realizan, la satisfacción por enseñar a los maestros y alumnos; el grado de interés profesional por la superación constante en aras de perfeccionar su práctica pedagógica.

*Diversidad derivada de las expectativas de los directores con relación a su futuro profesional:* relacionada con sus posibilidades para ocupar cargos superiores, alcanzar grado científico, reconocimiento profesional y social.

Consiguientemente, se determinaron las exigencias de la superación para concebir su atención, a partir de los estudios

realizados por Valiente (2004); Alpízar (2004); Camejo (2008); entre otros, que permitieron a la autora expresar que:

- En primer lugar, *exige* la elaboración del perfil del cargo. Este actúa, como modelo del ideal del director de escuela que se aspira, e identifica -entre otros aspectos- las competencias del cargo expresadas en: ideopolítica, liderazgo educacional, pedagógico y científico – investigativa (expresión del conjunto de conocimientos, las habilidades y las actitudes que debe poseer este director
- *Exige*: la determinación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje de los directores de escuela, en correspondencia con las competencias del cargo. Diagnóstico que proporciona el estado actual de los conocimientos, habilidades y actitudes a solucionar de forma colectiva e individual para la aproximación al ideal de director que se aspira.
- *Exige*: la elaboración de un plan de acciones debidamente estructurado y coordinado que combine armónicamente las diferentes formas organizativas, articuladas desde el puesto de trabajo y fuera de este, mediante la participación protagónica, la reflexión y la flexibilidad.
- *Exige*: el carácter personalógico debido a que cada director tiene una personalidad única e irrepetible, lo que reclama que se integran lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental para ajustar las diversas formas organizativas a las potencialidades y necesidades de aprendizaje de cada director.
- *Exige*: el carácter contextualizado a partir de considerar la interacción entre el director y el medio de actuación, según la caracterización de los docentes, los alumnos, los padres y la comunidad, que le exigen un determinado desempeño al director, que es lo singular para cada uno y.
- *Exige*: la evaluación del impacto de la superación, valorando el aprendizaje adquirido en los resultados de su desempeño.

Es importante señalar que, a pesar del avance alcanzado en la superación de los directores de escuela en Cuba, resulta insuficiente la atención de sus necesidades de aprendizaje, si se tiene en cuenta que en la dirección actual de las escuelas está la presencia de directores procedentes de diferentes planes de formación profesional, con distintos niveles de experiencia, capacidades, motivaciones e intereses y actitudes para el desempeño de las funciones del cargo, lo que exige la búsqueda de alternativas para perfeccionar el proceso de superación. La toma de conciencia sobre ¿qué director de escuela tengo? y ¿qué director requiere la escuela?, significa la comprensión del camino a seguir en el proceso de transformación.

Los aspectos anteriores, unido al diagnóstico del estado actual de las necesidades de aprendizaje de los directores de escuela, en el particular de la Educación Primaria, en el municipio de Cienfuegos conllevan a la elaboración del modelo.

El modelo utilizado define como nivel particular y específico “la superación del director de escuela” y se contextualiza en su campo de acción “la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje del director de la escuela, se asume como la representación de su funcionamiento, a partir de una comprensión teórica que guía su transformación en la práctica y que además es distinta a las existentes.

De forma consecuente, en el modelo se aplica el principio leninista de la dialéctica de que “(...) *todo concepto tiene cierta relación, cierta vinculación con todos los otros*” (Lenin, 1964). Las relaciones identificadas son las siguientes:

*La relación práctica-teoría-práctica*, lo cual permite guiarlo, desde una lógica interna, que parte de la contemplación viva, (estado actual del problema, es decir, de lo que se observa en el desempeño de las funciones de los directores, de lo que ya conocen, han experimentado, de sus vivencias, motivaciones e intereses y expectativas) al pensamiento abstracto (apropiación e integración de los conocimientos, habilidades y actitudes, en relación con el perfil del cargo) y de ahí a la práctica (que estará enriquecida por los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos en la superación para favorecer al desempeño de sus funciones.

*La relación entre las necesidades sociales, institucionales e individuales del director*, en tanto se asume la educación como fenómeno social, a partir de la importancia de la superación del director de la escuela para conducir los procesos de dirección, interactuar con el medio, transformarlo y transformarse a sí mismo; las demandas de la institución, dada la correspondencia con el modelo de la escuela y las demandas individuales, según sus necesidades de aprendizaje en relación con las funciones del cargo, lo cual consolida la relación sociedad-educación-individuo.

*La relación entre el perfil del cargo, la superación y el desempeño de funciones*, destaca el ideal del director que se aspira, el lugar central que le corresponde a la superación, para pasar del estado actual al estado deseado y por ende favorecer el cumplimiento de las funciones del cargo.

*La relación entre los criterios que generan la diversidad de necesidades de aprendizaje, la determinación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje y el desarrollo individual*, enfatiza que la formación, la experiencia, las competencias, las motivaciones y las expectativas median en el diagnóstico individual del director para proyectar las acciones de superación dirigidas a su crecimiento profesional y personal.

*La relación entre las necesidades de aprendizaje, las formas de organización de la superación y los espacios*, en tanto la identificación de los conocimientos, las habilidades y actitudes que necesitan, precisan de ajustarse a las diferentes formas organizativas, articuladas desde el puesto de trabajo y fuera de este.

*La relación de subordinación y coordinación entre los componentes y cada fase del modelo*, conducen al establecimiento de regulaciones sobre la base de la interrelación y coherencia entre sus componentes para convertirlos en activos participantes del cambio de la superación.

Estas relaciones constituyen condicionantes para el modelo de superación del director de escuela, entre otras funciones que puedan realizar.

El modelo propuesto asumió el enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1989) y sus seguidores, por su implicación en la teoría pedagógica, al reconocer que el aprendizaje es un proceso social vinculado al desarrollo del hombre.

Los elementos esenciales relacionados con el concepto de zona de desarrollo próximo, al asumir desde el propio diagnóstico realizado, las potencialidades y necesidades, para ajustar los objetivos, contenidos, métodos, las formas organizativas y definir los espacios de la superación que permiten la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje de los directores.

Las ideas de Vigotsky relacionadas con el determinismo social de desarrollo se consideran en el modelo, como el punto de partida para todos los cambios que se producen en el aprendizaje de los directores de la escuela primaria y la asunción de este desarrollo como un proceso que se mueve del plano externo, social e interpsicológico, al plano interno, individual e intrapsicológico, mediante la unidad de la actividad práctica y la comunicación.

La teoría del desarrollo, donde se unen la experiencia genética, individual y social se asume en el modelo, en tanto los criterios que generan la diversidad de necesidades de aprendizaje de los directores de escuela en la superación, condicionan las acciones para la atención adecuada.

Asumió un carácter humanista, lo que se manifestó en el respeto a las diferencias de los directores, la consideración de sus características, intereses, motivaciones y el contexto donde se desempeñan, así como su protagonismo en la identificación del perfil, la determinación de sus potencialidades y necesidades, intereses, la planificación, organización, ejecución y evaluación del plan de acciones, lo cual propicia un mayor sentido de pertenencia y compromiso, al convertirse en sujeto de su propia actividad de superación.

El modelo desde la perspectiva de la atención a la diversidad considera la unidad de los objetivos de la superación; pero simultáneamente se han de tener en cuenta las necesidades de aprendizaje de cada sujeto para lograr su transformación, la del colectivo, así como de la institución de forma tal que garanticen la unidad de pensamiento y acción. La unidad tiene que transcurrir por una dialéctica que permita que se concrete en la práctica, en tanto logra armonizar con la centralización y la descentralización, el perfil del cargo, lo personalológico y lo contextual.

El modelo asume las categorías de la pedagogía, como ciencia que integra los saberes de las demás ciencias y que aportan al conocimiento del hombre; toma las *leyes de la didáctica* (Álvarez, 1999) y la interacción entre los componentes del proceso pedagógico, que de manera esencial explican su concepción y aplicación; pues, la misma parte de los problemas que presenta la superación para la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje de los directores, por lo que tiene como objeto social, garantizar la atención a la diversidad de las necesidades de aprendizaje de los directores, para favorecer el desempeño de sus funciones, como fundamento de la primera ley de la didáctica que precisa la relación del proceso con su contexto social.

La *segunda ley*, revela la interacción entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la categoría *objetivo*, en tanto expresa la transformación planificada que se desea lograr en la formación del director a que aspira la sociedad y su papel rector en la determinación de los demás componentes del proceso pedagógico, que de manera esencial explican su concepción y aplicación.

El modelo concibe las etapas que posibilitan un análisis diferenciado de los niveles de aprendizaje del director de escuela primaria, en tanto es aplicable a las etapas de entrenamiento de la dirección educacional y socialización en la práctica, de iniciación en el cargo (en condiciones de director novel) y perfeccionamiento (en condiciones de director con experiencia).

Esta perspectiva conduce a la utilización de diferentes alternativas para la agrupación de los directores de escuela en las acciones de la superación, según las características personales, potencialidades y necesidades de aprendizaje, así como el contexto donde se desempeña. Entre otras alternativas se expresan las siguientes:

*Trabajo individual con el director de la escuela* (director novel, director con poca experiencia, director con vasta experiencia, director con perspectivas de desarrollo). Dirigido a realizar entrenamientos en la solución de problemas concretos relacionados con el desempeño de sus funciones o proporcionar saberes para resolver y dirigir la solución de problemas mediante la actividad científica.

*Trabajo grupal con todos los directores de escuela.* Dirigido a realizar acciones de superación para la actualización de conocimientos, el uso de nuevas técnicas, procedimientos y habilidades.

*Trabajo grupal solo con los directores noveles o con poca experiencia en el cargo.* Dirigido a realizar acciones de superación en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, relacionadas con las funciones del cargo.

*Trabajo grupal con directores de escuela de un mismo Consejo Popular o zona rural.* Dirigido a realizar acciones de superación en aspectos comunes que inciden en los resultados de la comunidad.

Intercambiar y debatir sobre estilos, métodos y técnicas para lograr unidad de criterios y hacer más efectivo el desempeño de sus funciones.

*Trabajo grupal con directores de escuela donde la mayor parte del claustro está integrado por docentes en formación.* Dirigido a realizar acciones de superación en aspectos comunes que inciden en el trabajo con los maestros en formación, tales como, la organización del horario de trabajo de estos y los tutores y el trabajo metodológico en la escuela primaria.

*Trabajo grupal con directores de centros de más de 600 alumnos.* Dirigido a realizar acciones de superación en aspectos comunes que inciden en la dirección, organización e higiene escolar así como la administración de los recursos.

Las diferentes alternativas que se proponen para la agrupación de los directores de escuela, se utilizarán en correspondencia con los contenidos y formas de organización empleadas en la superación. Han de estar dirigidas a promover el análisis y la reflexión de los resultados del desempeño de sus funciones y las del colectivo, según las exigencias de la escuela primaria.

El modelo de superación desde la perspectiva de la atención a la diversidad está dirigido al director de la escuela, se corresponde con la Estrategia Nacional de Preparación y Superación de Cuadros, aprobada en el 2010, la Resolución 132/2004, que rige la Educación de Postgrado y el modelo de la escuela primaria.

En el contexto actual, asume como fin: garantizar la formación permanente y la actualización sistemática de los directores de la escuela, mediante un proceso intencional de atención a la diversidad de las necesidades de aprendizaje en relación con el perfil del cargo, dirigido a que logren el desempeño cabal de sus funciones, el fortalecimiento de su liderazgo y autoridad como dirigentes, y el enriquecimiento de la cultura general, de manera que estén en mejores condiciones de implementar el modelo de escuela y obtener resultados con calidad

en la formación integral de los estudiantes, como respuesta a la política del PCC y la Revolución.

El objetivo se distingue por: contribuir a la formación permanente y la actualización sistemática de los directores de la escuela sobre la base de potenciar la atención a la diversidad de las necesidades de aprendizaje, en relación con el perfil del cargo, para favorecer el desempeño de las funciones, en correspondencia con las exigencias del modelo de la escuela.

El modelo de superación del director de la escuela, asume los principios de Addine (2009) y Valle (2003), que constituyen normas generales que permiten transformar la realidad del proceso de superación de los directores de la escuela primaria. Estos principios son:

1. *La unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico*, a partir de que la sociedad demanda de directores que sean capaces de responder a sus intereses y necesidades, que sepan enfrentar situaciones problemáticas y darles solución de manera científica.
2. *La unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad*, conlleva al desarrollo tanto de la regulación inductora (motivos, necesidades, intereses, sentimientos y convicciones) como de la ejecutora (conocimientos, habilidades capacidades, pensamiento), en el cual el equipo de directores ha de desplegar todas sus potencialidades para encontrar soluciones propias a los problemas de su desempeño. Supone además que estas soluciones se dan a partir de la socialización de las vivencias y experiencias.
3. *Del aumento de la participación activa y democrática* de los directores, expresa que las acciones deben favorecer la participación de los sujetos en la toma de decisiones en el proceso, así como su papel activo en la construcción de su propio conocimiento con una concepción desarrolladora. Las acciones se desarrollan a partir de favorecer no solo un ejercicio más libre de opinión, sino el surgimiento de iniciativas del trabajo en equipo, mediante la plena comunicación, la participación activa, democrática y de respeto a su realidad.
4. *De la reflexión crítica del desempeño de sus funciones*, entendido como un proceso de reconsideraciones de los modos de actuación, puntos de vista y representaciones que se producen en los directores de escuela, basados en la valoración crítica del desempeño de sus funciones, de sus posibilidades de transformación, dirigidas a concebir de manera diferente su superación.

Destaca el perfil del cargo del director de la escuela, al considerar como punto de partida dimensiones e indicadores para determinar las necesidades de aprendizaje, que permiten la

toma de decisiones de las acciones de superación y evaluar las transformaciones ocurridas en el aprendizaje para favorecer el desempeño de sus funciones. Las dimensiones del modelo de superación se expresan en:

- *Dimensión ideopolítica:* interrelación e integración dialéctica de los conocimientos, habilidades y actitudes para el trabajo político ideológico, relacionadas con el dominio de la historia de Cuba, historia de la localidad, las efemérides, la obra martiana, la actualidad nacional e internacional, la formación de valores, así como el trabajo con las organizaciones estudiantiles, políticas y de masas para guiar, orientar y dirigir el colectivo en la concreción de la política educacional, el logro de objetivos y de las misiones definidas por el Partido y el Estado.
- *Dimensión liderazgo educacional:* interrelación e integración dialéctica de los conocimientos, habilidades, cualidades y actitudes en relación con el liderazgo educacional, la planificación, organización, ejecución y control del trabajo, la comunicación y la toma de decisiones de conjunto con los demás agentes educativos para el alcance del fin y de los objetivos de la escuela primaria. Además los procesos económicos, jurídicos y el uso de la información.
- *Dimensión pedagógica:* interrelación e integración dialéctica de los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a la profesión, relacionados con el dominio del modelo de escuela, los objetivos y contenidos, el trabajo científico metodológico y docente metodológico en la Educación.
- *Dimensión científico-investigativa:* interrelación e integración dialéctica de los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la superación y la investigación. La utilización de los resultados científicos para la solución de los problemas de la práctica educativa.

Para cada una de las dimensiones se establecieron los indicadores en relación con el saber, saber hacer y el saber ser.

El modelo concibió 3 fases. La fase # 1 *Determinación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje, asume como momentos fundamentales:*

*La identificación de estas:* que desde el punto de vista descriptivo constituye el punto de partida para avanzar hacia aquello que aún no sabe, no sabe hacer y no sabe ser el director.

*El análisis:* considera las ideas de Vigotsky (1989), de un diagnóstico cualitativo explicativo, expresado en la búsqueda de las causas posibles de la situación actual del director, para trazar su desarrollo.

*El pronóstico:* desde el punto de vista prospectivo expresa que puede saber, saber hacer y saber ser el director a corto, mediano y largo plazo.

En esta fase se establecen relaciones de coordinación y se proponen las acciones que dan lugar a la próxima fase, al especificar el ¿qué? y el ¿cómo? de la respuesta, con la participación protagónica de los directores en la toma de decisiones.

La Fase # 2 Respuesta a las necesidades

*Abarca como momentos fundamentales:*

- *La planificación:* comprendió el programa de la *escuela de cuadros*, dirigido al tratamiento de contenidos integrales, fortalecer las habilidades directivas y la utilización de diferentes formas organizativas de la superación, y *el programa de entrenamiento*, en el puesto de trabajo, dirigido al desarrollo de habilidades prácticas, asociadas al contexto donde se desempeña.

Las acciones de la superación, tienen un carácter sistémico en tanto una va dando paso a la siguiente.

- *La organización:* utilizó como vía la *escuela de cuadros*, mediante el empleo de alternativas de agrupamiento homogéneas, cuando los niveles de desarrollo y experiencia de los directores se asemejen (visto en el curso dirigido a los directores noveles). Pero también heterogéneas (en los talleres y el evento) dirigidos tanto a los directores noveles como a los directores con experiencia, pues en la interrelación se aportan mutuamente no solo contenidos, experiencias, sino también valores.

*El entrenamiento* en el puesto de trabajo, con un enfoque diferenciado responde a la heterogeneidad de los directores y *la autopreparación* combinada con otras formas de organización y considerando está como básica y fundamental para todos los directores, por su valor en la autogestión del conocimiento.

- *La ejecución:* dirigida a la realización práctica del plan de acciones de la superación, donde asumió un papel fundamental la estimulación del aprendizaje activo, con significatividad y cooperativo, así como el fortalecimiento de la responsabilidad del director con su propio aprendizaje.
- *La evaluación del plan de acciones:* dirigida a la valoración constante y sistemática de sus resultados y su correspondencia con los objetivos que se propusieron, de conocer en qué y hasta dónde se ha transformado aprendizaje de los directores.
- *La evaluación del impacto,* es la fase # 3 que constituye la valoración de los resultados en el desempeño de los directores y en la institución educativa.

La interrelación dialéctica e integralidad de los componentes del modelo desde la perspectiva de la atención a la diversidad contribuyen a la superación del director de escuela en un nivel cualitativamente superior para favorecer el desempeño

de las funciones del cargo. En el anexo 1 se puede apreciar el modelo de superación desde la perspectiva de la atención a la diversidad.

Para la evaluación de la efectividad del modelo por el criterio de expertos, se empleó el método Delphi, con la metodología planteada por Cerezal & Fiallo (2002); y Crespo (2007), el propósito de su empleo radica en la búsqueda de un consenso en torno al modelo propuesto.

El grupo de expertos lo conformaron 31 profesionales. Se contó con expertos de otras provincias como Ciudad de la Habana, Santiago de Cuba, Villa Clara, Las Tunas y Granma.

La validación de la efectividad del modelo, mediante el método experimental. Expresó como resultado el análisis valorativo de su efectividad en la práctica.

En sentido general, todos los directores mostraron avances con respecto al nivel de partida en el dominio de conocimientos, habilidades y actitudes, en relación con el perfil del cargo. Evaluándose el 86,6 % de los directores en la categoría de alto y medio.

## CONCLUSIONES

El modelo de superación, dirigido al director de la escuela asume componentes que definen su alcance desde la perspectiva de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje y condicionan su proceder en correspondencia con los retos de la educación y los cambios que se están llevando en el ámbito educacional y social.

La propuesta supera la tradicional concepción de la superación del director de la escuela al insertar el perfil de este cargo, como elemento que condiciona el modelo, se distingue por la participación protagónica de los directores, la utilización de diversas formas organizativas articuladas desde el puesto de trabajo y fuera de este, diferentes alternativas de agrupamiento, el carácter personalológico y contextualizado.

Los resultados obtenidos de la consulta a expertos y de la implementación en la práctica demostraron la efectividad del modelo, a partir de alcanzar un nivel cualitativamente superior en el saber, saber hacer y saber ser en relación con el perfil del cargo, según las exigencias de la Educación actual.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alonso, S. H. (2007). *Teoría de la dirección en la educación*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Alpízar, R. (2004). *Modelo de gestión de la formación y desarrollo de los directivos académicos en la Universidad de Cienfuegos*. Tesis Doctoral, Universidad de la Habana.
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, M. A. (2004). *La concepción de la superación de los Directivos Educativos, atendiendo a su diversidad*. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín. Recuperado de <http://www.monografias.com>.
- Añorga, J. (2008). *Glosario de Términos de la Educación Avanzada*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Bell, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Camejo, L. (2008). *Modelo del desempeño por competencias profesionales para el director de escuela primaria en San Miguel del Padrón*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor de Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- Castellanos, D. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cerezal, J., & Fiallo, J. (2002). *Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas*. La Habana: MINED.
- Crespo, T. (2007). *Respuesta a 16 preguntas sobre el empleo del experto en la investigación pedagógica*. MINED.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba*.
- García, M. (2008). *Programa de superación profesional para los directores de microuiversidades de la educación primaria para dirigir la formación inicial de los profesionales de la educación*. Tesis de Maestría, Instituto Central Ciencias Pedagógicas.
- Jiménez, P. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Girona: Algibe.
- Labarrere, G. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lenin, V. I. (1964). *Obras completas*. La Habana: Editora Política, Vol. 29.
- Menéndez, G. M. (2008). *Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los directores de las escuelas primarias del municipio de Boyeros a través de la superación profesional*. Tesis Doctoral, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

- Pérez, V. (2012). La superación del director de la escuela primaria desde la perspectiva de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos.
- Phis. B. (2006). La Educación en la diversidad desde la Universalización Cubana. In La Nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento (p. 285). La Habana: Félix Varela.
- Pujolás, P. (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. Girona: Algibe.
- República de Cuba. Consejo de Estado. (2010). Comisión Nacional de Cuadros. Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y del Gobierno y sus Reservas. Consejo de Estado.
- Santiesteban, M. L. (2002). Programa educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del municipio Playa. Tesis Doctoral, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Torres, G. (2004). Propuesta de un modelo de capacitación para los dirigentes de la Educación Técnica y Profesional. Tesis Doctoral, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Valiente, P. (2004). Algunas tendencias en la formación y superación de los directores escolares en países de América Latina y el Caribe, Estados Unidos, la Unión Europea y Australia. Recuperado de <http://www.cubaeduca.rimed.cu>.
- Valiente, P. (2011). Profesionalización, identidad profesional y formación del director escolar. Presented at the Pedagogía 2011, La Habana: MINED.
- Valle, A. (2007). Dirección, organización e higiene escolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valle, A. (2010). La investigación pedagógica. Otra mirada. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación.
- Vigotsky, L. (1989). Obras Completas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



**ANEXOS**

A.1. Modelo de superación del director de escuela desde la perspectiva de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje de Pérez (2012).

