

Recepción: 19-12-2017; Aprobado: 15-04-2018

CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DE LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES ESCOLARES PARA LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO INTERDISCIPLINARIO

THEORETICAL-METHODOLOGICAL CONCEPTION OF THE PREPARATION OF SCHOOL DIRECTORS FOR THE DIRECTION OF INTERDISCIPLINARY METHODOLOGICAL WORK

Raúl Herrera García ¹ (raulhg@ult.edu.cu)

Pedro Valiente Sandó² (pedrovs@uho.edu.cu)

Marcos Antonio Grave de Peralta Ruiz³ (gravedeperalta@ult.edu.cu)

RESUMEN

El artículo socializa los resultados obtenidos en una investigación doctoral que se desarrolla desde la Universidad de Las Tunas, para perfeccionar las funciones de los equipos municipales de secundaria básica. La propuesta ofrece una concepción teórico-metodológica del proceso pedagógico de la preparación de los directores escolares para conducir el trabajo metodológico interdisciplinario. Esta se diseña mediante un sistema de ideas, expresadas como fundamentos, directrices, pautas, orientaciones y definiciones conceptuales, organizadas en componentes y subcomponentes. La concepción expresa su adecuación para explicar, de forma certera y precisa, el citado proceso pedagógico, a partir de la coherencia de su estructura, la consistencia del contenido y la suficiencia con que revela las características de un sistema. Los resultados expuestos han sido avalados por talleres de socialización con directivos y funcionarios y la consulta a expertos en el tema.

PALABRAS CLAVES: Concepción teórico-metodológica, preparación de los directores escolares, trabajo metodológico interdisciplinario.

ABSTRACT

The article socializes the results obtained in a doctoral research that is developed from the University of Las Tunas, to perfect the functions of the municipal secondary school teams. The proposal offers a theoretical-methodological conception of the pedagogical process of the preparation of the school directors to conduct the interdisciplinary methodological work. This is designed through a system of ideas, expressed as foundations, guidelines, guidelines, and conceptual definitions, organized into components and subcomponents. The conception expresses its suitability to explain, in a precise and accurate manner, the aforementioned pedagogical process, based on the

¹ Máster en Ciencias de la Educación y Licenciado en Educación, Especialidad Matemática-Computación. Profesor Asistente de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas y Licenciado en Educación, Especialidad Historia. Jefe del Proyecto de Investigación Institucional “Formación del Director Escolar”, de la provincia de Holguín. Es el presidente del Tribunal en Ciencias Pedagógicas para aspirantes a Doctores en Ciencias. Profesor Titular de la Universidad Holguín, Cuba

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas y Licenciado en Educación, Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia. Profesor Titular de la Universidad de Las Tunas, Cuba. email

coherence of its structure, the consistency of the content and the adequacy with which it reveals the characteristics of a system. The exposed results have been endorsed by socialization workshops with managers and officials and consultation with experts in the field.

KEY WORDS: Theoretical-methodological conception, preparation of school directors, interdisciplinary methodological work

La preparación de los docentes y directivos educacionales constituye una necesidad social, en tanto propicia la elevación de la calidad de los procesos formativos, coadyuva a la mejora del sistema educativo y al desarrollo sostenible de la nación. En la actualidad, la política educacional cubana se ha redimensionado, sobre las bases de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados y actualizados, respectivamente, en el VI y VII congresos del Partido Comunista de Cuba (en lo adelante PCC) celebrados en 2011 y 2016. El Lineamiento número 117 exige, particularmente, elevar la calidad y el rigor del proceso docente educativo, y precisa, para lograr tal propósito, la jerarquización de la superación permanente del personal docente (Partido Comunista de Cuba, 2011).

En las últimas décadas, tanto en el contexto nacional como foráneo, constituye prioridad la formación especializada de los directores, y son cada vez más las investigaciones que la abordan como objeto de estudio. En Cuba, la preparación de los directores escolares constituye un compromiso de las estructuras del sistema educativo responsabilizadas con la supervisión de las instituciones educativas.

Esta preparación se desarrolla mediante formas organizativas que pertenecen a la educación de postgrado, el trabajo metodológico y el trabajo científico-investigativo. En el caso específico del trabajo metodológico, como vía para elevar la preparación de los directores en los contenidos correspondientes a su actividad profesional de dirección (en lo adelante APD); la responsabilidad de su concepción y ejecución compete a las EME. Según la propuesta de Valiente, Del Toro y González (2017), el contenido de la formación especializada de los directores ha de abarcar tres dimensiones: política, técnico-profesional y sociopsicológica.

El perfeccionamiento de la educación ha generado nuevas exigencias a la APD de los directores escolares, por lo que es necesario actualizar el contenido de su preparación, particularmente en lo concerniente a la dirección del trabajo metodológico, en tanto el contenido que se debe abordar en este proceso se ha ampliado y complejizado, lo que incluye el imperativo de asumir el trabajo metodológico desde una perspectiva interdisciplinaria, de modo que coadyuve a dar una respuesta efectiva al quehacer pedagógico de la institución educativa, sobre la base del mejoramiento de la preparación de sus directivos y docentes.

A partir de la década de los 90 del siglo XX se produjo un crecimiento progresivo de los estudios e investigaciones que abordan la formación de los directores escolares como objeto de estudio. De autores extranjeros destacan los trabajos de Conti y Freitas-de-Lima (2016); Gómez, Oliva y López (2014); García de Fez y Solbes (2016); González, Silva y Sepúlveda (2016); Morales (2015), entre otros. En el caso de Cuba, han sido de relevancia los trabajos de Del Toro (2016); M. L. Santiesteban (2002); Santiesteban (2011); Tamayo (2011); Velázquez (2014); Valiente et al. (2013, 2014, 2015 y 2016),

entre otros. En cuanto a las investigaciones sobre el trabajo metodológico interdisciplinario (en lo adelante TMI) se encuentran las realizadas por Cuenca (2011); Del Sol (2002); Gómez (2006); Mingui (2006); Sagó y Guibo (2004), quienes centran sus estudios en el trabajo interdisciplinario propio de las asignaturas y disciplinas, y a su vez lo han proyectado hasta los niveles organizativos del trabajo metodológico para las carreras de la educación superior y la secundaria básica, específicamente en el consejo de grado.

En el caso de las investigaciones cubanas relacionadas con la preparación de los directores escolares para la dirección del trabajo metodológico y el TMI, a partir de la revisión bibliográfica se identificaron dos grupos: a) las que realizan propuestas dirigidas a la preparación general de los directores escolares e incursionan, desde el contenido de las acciones formativas, en elementos concernientes al trabajo metodológico y su dirección (Diez, 2016; Sánchez, 2008; M. L. Santiesteban, 2002; Santiesteban, 2011; Valiente et.al, 2015, entre otros) y; b) las que han abordado el trabajo metodológico y el TMI, de manera más específica, y aun cuando han tenido otros propósitos han debido considerar como parte de las acciones investigativas dirigidas a su implementación la preparación de los directores mediante acciones de capacitación (Fernández, 2013; Gómez, 2006; Rebollar, Salcedo y Rodríguez, 2011; Sagó y Guibo, 2004, entre otros).

La revisión bibliográfica hizo evidente, además, que el contenido de la preparación abordado desde estas investigaciones ha estado centrado, fundamentalmente, en el trabajo interdisciplinario (entre las asignaturas) hacia el interior de las áreas de conocimiento y el trabajo con los ejes transversales y programas directores; así como que la dirección del trabajo metodológico y el TMI no han sido abordados, como un campo específico, desde las investigaciones que han tomado como objeto de estudio la preparación de los directores escolares de secundaria básica.

A partir del análisis realizado, puede concluirse que, desde la investigación educativa, al menos en el contexto cubano, no se han realizado propuestas teórico-metodológicas específicas que permitan fundamentar y orientar el proceso de preparación de los directores escolares para la DTMI en la institución educativa, particularmente en la secundaria básica, considerando las exigencias que el mismo demanda.

Concepción teórico-metodológica de la preparación de los directores escolares de secundaria básica para la dirección del trabajo metodológico interdisciplinario

La concepción teórico-metodológica de la preparación de los directores escolares para la DTMI se define como un sistema de ideas, expresadas como fundamentos, directrices, exigencias, pautas, orientaciones y recomendaciones (referenciales, retores y organizativo-metodológicos, por su función), de cuya sinergia resulta su adecuación para orientar hacia la pertinencia informativa, la intencionalidad formativa y la dinamización progresiva de la preparación para la conducción de ese proceso directivo inherente al contenido de su APD.

La preparación de los directores escolares de secundaria básica para la DTMI es un proceso pedagógico orientado a la formación y desarrollo de la competencia para la conducción de este proceso directivo particular. Se sustenta en la interrelación entre la instrucción, la educación, la enseñanza y el aprendizaje; considera las formas de

organización del trabajo metodológico y las dimensiones de su contenido (preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-técnica). Su dirección y ejecución es responsabilidad de la EME. La DTMI es un proceso directivo específico, que se incluye como contenido de la APD de estos directores, el cual debe ser aprehendido durante el citado proceso pedagógico.

Los componentes de la concepción son: a) los fundamentos referenciales, b) los fundamentos rectores y c) las directrices organizativo-metodológicas y de gestión de la calidad de la referida preparación. Entre los componentes y subcomponentes, cada uno de los cuales tiene funciones que garantizan el cumplimiento del propósito u objetivo de la concepción, existen relaciones sistémicas de complementación, coordinación y subordinación. A partir de estas emerge la sinergia que expresa la integridad del conjunto de ideas expuestas en la concepción como un todo, y es la génesis de la cualidad sistémica, como nueva cualidad superior resultante de cada componente y el sistema (la concepción) en su conjunto.

El componente fundamentos referenciales de la preparación de los directores para la DTMI, que define los insumos informativos requeridos para el diseño de la preparación, cumple la función de establecer los principales referentes de orientación, portadores de información necesaria proveniente de diferentes fuentes, así como las pautas conceptuales y metodológicas para su empleo, en función de la proyección pertinente de la citada preparación.

El componente fundamentos rectores de la preparación de los directores para la DTMI es el de mayor jerarquía, en tanto su función es establecer los objetivos y el contenido general de la citada preparación, como elementos rectores del proceso pedagógico que es consustancial a dicha preparación, a partir de considerar la información devenida de los referentes de orientación que le están asociados.

Las directrices organizativo-metodológicas y de gestión de la calidad de la preparación de los directores para la DTMI, el tercer componente, tienen la función de establecer pautas relativas a la selección y empleo de los elementos dinamizadores del proceso pedagógico dirigido a la referida preparación y a la gestión de su calidad. El alcance de la información que genera y aporta la evaluación es la fuente principal para retroalimentar el sistema y asegurar la autopoiesis dentro de este.

A continuación, se exponen los fundamentos referenciales de la preparación de los directores para la DTMI. Sus subcomponentes son los referentes de orientación que se consideran de mayor trascendencia en la planificación de la preparación de los directores y para la evaluación de sus efectos, proveedores de información relativa a las prioridades y exigencias consideradas en la política educativa, a los saberes que implica la actuación de los directores en la DTMI, como proceso directivo específico inherente a su APD, y al diagnóstico del estado de su preparación y desempeño en la realización del citado proceso. Dichos subcomponentes son: a) Las exigencias del modelo curricular de secundaria básica y sus implicaciones para la DTMI, b) La modelación de la competencia DTMI y c) Las pautas conceptuales y metodológicas para el diagnóstico.

Las exigencias del modelo curricular de secundaria básica y sus implicaciones para la DTMI aporta la información referencial primaria para planificar la preparación de los

directores del nivel educativo en función de formar y desarrollar su competencia y para la evaluación de los resultados alcanzados. Su función es delimitar las principales exigencias al TMI, devenidos de las directrices del modelo curricular, y las implicaciones para la dirección de esta labor por los directores de las instituciones educativas.

Como parte del proceso investigativo, a partir del análisis de las definiciones contenidas en el modelo curricular vigente para la secundaria básica (Cuba. Ministerio de Educación, 2008) y en el modelo en experimentación para el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 2016), se realizó dicha determinación. Se precisaron como principales exigencias al TMI institucional, las siguientes: 1) La asunción del conjunto de decisiones contenidas en el currículo institucional y el proyecto educativo escolar como referentes de orientación principales para la concepción del TMI; 2) La consideración de nexos entre el currículo general, currículo institucional y proyecto educativo, que debe ser tomada en cuenta para la concepción y realización del TMI; 3) La consideración del TMI como marco para la realización del diseño del currículo institucional y el proyecto educativo.

Además de exigencias como: 4) El tratamiento a los objetivos generales de la educación, como expresión resumida de los contenidos instructivo-educativos que interrelacionan a las asignaturas del currículo y a toda actividad escolar, a partir de una organización interdisciplinaria eficiente; 5) El tratamiento interdisciplinario a los contenidos instructivos y educativos, mediante la unidad conceptual didáctico-metodológica que posibilite una mayor integralidad y significatividad de dichos contenidos; 6) El abordaje de los componentes del contenido general de la educación como “marco referencial común” para realizar el trabajo interdisciplinario e insertarse como contenido específico en las actividades, en aras de la formación integral de los estudiantes.

Finalmente se proponen: 7) La identificación de los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas y las áreas del conocimiento, precisando los que contribuyen a los componentes del contenido de la educación; 8) La profundización del diagnóstico integral para identificar las potencialidades y limitaciones en los agentes y agencias educativas implicadas en la implementación del modelo curricular; así como en la precisión y el análisis causal de los problemas que exigen ser atendidos mediante el TMI; 9) El aprovechamiento de la red escolar en función de la solución de los problemas, al considerar el sistema de interacción, colaboración, interdependencia y complementación que en ella se genera; 10) La concepción de la evaluación escolar con un enfoque integral, a partir de asumir la unidad entre lo instructivo y lo educativo y considerar como su contenido (el qué evaluar) más general los componentes del contenido de la educación, privilegiando en su realización la observación directa del desempeño de los estudiantes.

De igual modo, se definieron las implicaciones a la actuación de los directores para la DTMI: 1) El conocimiento de la concepción curricular de la secundaria básica y exigencias para el TMI; 2) La sensibilización de los agentes y agencias educativas para la realización del TMI, lo que requiere desarrollar un modo de actuación interdisciplinario; 3) El conocimiento de los elementos conceptuales y metodológicos

relacionados con la interdisciplinariedad como filosofía de trabajo; 4) La DTMI considerando las dimensiones de su contenido (preparación político-ideológica, preparación pedagógico-metodológica y preparación científico-técnica de los directivos y docentes) y la asunción de los componentes del contenido general de la educación para la formación integral de los estudiantes; 5) El conocimiento de las funciones y responsabilidades técnico-metodológicas que se le atribuyen al director en el diseño y ejecución del currículo y el proyecto educativo institucional.

Otras implicaciones se refieren a: 6) El reconocimiento y empleo de referentes orientadores que garantizan la pertinencia, contextualización y adecuación del TMI; 7) La dirección del diagnóstico integral, así como la precisión y análisis causal de los problemas que exigen ser atendidos desde el TMI; 7) La dirección del proceso orientado al diseño del “marco operacional” para la realización del TMI y su concreción en los niveles organizativos funcionales correspondientes; 8) La participación como ejecutores directos de actividades metodológicas que demuestren la concreción del TMI en los procesos educativos; 9) La planificación del TMI como un proceso pedagógico creativo, flexible, integral y contextualizado que privilegie el trabajo en equipo, el intercambio, el aprendizaje colaborativo y participativo, así como la introducción y generalización de los resultados investigativos.

Finalmente tomar en cuenta: 10) La determinación de las potencialidades y sistema de relaciones que generan la utilización de la red escolar como escenario de realización del trabajo metodológico; 11) La gestión del diseño del currículo y el proyecto educativo institucional, como referentes orientadores principales para la concepción del TMI; 12) La determinación de problemas interdisciplinarios, cuya atención y solución contribuye a favorecer el nexo entre el currículo general, currículo institucional y proyecto educativo; 13) La planificación, ejecución y control de actividades metodológicas demostrativas; así como el asesoramiento, control y evaluación del desempeño de directivos y docentes en el tratamiento a la evaluación escolar con un enfoque integral e interdisciplinario.

La modelación de la competencia DTMI constituye el subcomponente que aporta la información relacionada con los saberes que ha de poseer el director para la DTMI y con los criterios de su desempeño ideal en la ejecución de ese proceso directivo. Representa un patrón referencial para la planificación del proceso formativo que explica la concepción y para la evaluación de los resultados alcanzados en su implementación. En consecuencia, su función es describir los saberes esenciales (saber conocer, saber hacer y saber ser) que configuran la competencia, así como los criterios de un desempeño ideal competente en relación con su formación y desarrollo, agrupados por elementos de competencia.

La competencia DTMI en la institución educativa es una competencia directiva específica asociada a la realización de la dirección del trabajo metodológico, como proceso directivo particular concerniente a la APD de los directores escolares. Incluye tres elementos entendidos como “desempeños específicos que componen la competencia identificada: 1) la planificación y organización del TMI, 2) la regulación y ejecución del TMI y 3) el control y evaluación del TMI.

La planificación y organización del TMI constituye el elemento de la competencia DTMI que expresa la idoneidad de los “desempeños específicos” (criterios de desempeño ideal) y los saberes esenciales asociados a dichos desempeños (conocimientos, habilidades, valores y otras cualidades), relativos a la actuación del director en la adopción del conjunto de decisiones anticipadas (definición de problemas, prioridades, objetivos, contenidos, acciones, recursos) y en la ejecución de las acciones organizativas para su realización pertinente.

La regulación y ejecución del TMI es el elemento de la competencia DTMI que expresa la idoneidad de los “desempeños específicos” y los saberes esenciales asociados a dichos desempeños, concernientes a la actuación del director en la ejecución personal (concepción, conducción, demostración) de actividades metodológicas con un enfoque interdisciplinario y en la regulación (observación de actividades planificadas, asesoramiento, orientación, adopción de decisiones operativas, ajustes a lo planificado) del sistema actividades.

El control y evaluación del TMI expresa la idoneidad de los “desempeños específicos” y los saberes esenciales asociados a dichos desempeños, inherentes a la actuación del director escolar en el monitoreo sistemático y oportuno a las actividades planificadas, la obtención de información para comparar lo planificado con lo que ocurre realmente, la valoración de la calidad de la realización y los resultados del sistema de actividades metodológicas previsto y la adopción de acciones correctivas y decisiones para la mejora del TMI.

Las pautas para el diagnóstico de la preparación de los directores para la DTMI es el subcomponente que aporta información relacionada con la realización del proceso dirigido a determinar el estado de la preparación y el desempeño de los directores. Por consiguiente, su función es establecer orientaciones conceptuales y metodológicas para la planificación, organización, ejecución y control del diagnóstico de las necesidades y potencialidades educativas de esos directores. Se asumen las necesidades educativas como carencias o insuficiencias en conocimientos, habilidades, destrezas e incluso valores o actitudes; como resultante de la comparación entre lo que se desea y la realidad. De ahí que el estudio diagnóstico tome como referentes la información que aportan los dos subcomponentes antes analizados. Las potencialidades educativas, por su parte, se refieren a las posibilidades de desarrollo prospectivo de los directores sobre la base del desarrollo alcanzado. Representan “fortalezas” que deben ser identificadas en función de la proyección individual y de las acciones colectivas de su preparación para la DTMI.

Como proceso, el diagnóstico de la citada preparación tiene como momentos fundamentales: a) planificación y organización, b) recogida de datos y obtención de información y c) conclusiones. Su planificación y organización implica la definición de sus objetivos, la precisión de su contenido (dimensiones e indicadores para la obtención de la información), la selección de los métodos y técnicas para la recogida de datos y la obtención de información, la elaboración de instrumentos, la determinación y preparación de los ejecutores del proceso y el aseguramiento de los recursos materiales, entre otras acciones.

De la interrelación entre los subcomponentes que conforman el componente fundamentos referenciales de la preparación de los directores para la DTMI, a partir de los cuales se delimitan las exigencias del modelo curricular de secundaria básica y sus implicaciones para la realización de ese proceso directivo específico, se describe la competencia directiva requerida para desarrollarlo y se establecen las pautas conceptuales y metodológicas para el diagnóstico de la preparación de los directores escolares en función de proyectar su formación al respecto, deviene la adecuación para encauzar la preparación de los directores escolares para la DTMI hacia la pertinencia informativa, como cualidad sistémica que dicho componente aporta a la concepción. Esta cualidad indica la aptitud de la concepción para orientar que el diseño de este proceso pedagógico se realice con información suficiente, oportuna, contextualizada y ajustada a las exigencias de la política educativa, devenida de diferentes referentes de orientación.

Fundamentos rectores de la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI

Sus subcomponentes precisan los elementos rectores de ese proceso, es decir: a) el objetivo general de la preparación de los directores escolares para la DTMI y b) el contenido general de la preparación de los directores escolares para la DTMI.

El objetivo general concreta las definiciones de mayor trascendencia de dicho proceso: lo que debe lograrse en el mismo y su alcance. En consecuencia, su función es precisar los propósitos y aspiraciones a alcanzar en el proceso pedagógico (expresados como logros en el aprendizaje), dirigido a la preparación de estos directores para una actuación competente en la DTMI. Este papel rector se resume en el cumplimiento de tres cometidos principales: 1) determinan el contenido, los enfoques a adoptar, los métodos, las formas y los medios para el diseño y la dirección del proceso pedagógico y el contenido de la transformación (el cambio) que se desea lograr en el comportamiento y el desempeño de los directores; 2) orientan la actividad de los conductores del proceso formativo y de los directores al expresar qué se pretende alcanzar y hacia dónde conducir el proceso de cambio; 3) constituyen el criterio principal para la valoración de la efectividad obtenida en el proceso y determinan, por tanto, el contenido de la evaluación como componente del proceso pedagógico.

El objetivo general devela el encargo social que se asigna al proceso formativo y enuncia los logros en el aprendizaje que deben apreciarse en el desempeño de los directores. Orienta el proceso pedagógico, propicia la renovación, complementación, especialización, recalificación, actualización y/o profundización de conocimientos y habilidades, así como el reforzamiento de valores y otras cualidades personales de los directores, que coadyuvan a la formación y desarrollo de la competencia para dirigir el TMI y el consiguiente mejoramiento de su desempeño en la realización de ese proceso directivo específico.

En consecuencia con ello, deben concretarse en los siguientes logros en el aprendizaje: 1) El conocimiento de las exigencias de la concepción curricular de la secundaria básica al TMI; 2) El conocimiento de los fundamentos conceptuales y metodológicos básicos

que sustentan el TMI; 3) La preparación para planificar y organizar el TMI, que se exprese en la consecución satisfactoria de los criterios de desempeño ideal establecidos para este elemento de competencia; 4) La preparación para regular el TMI y para actuar como ejecutor de actividades metodológicas con enfoque interdisciplinario enmarcadas en formas del trabajo docente-metodológico y científico-metodológico, que se exprese en un cumplimiento satisfactorio de los criterios de desempeño ideal establecidos para este elemento de competencia y 5) La preparación para controlar y evaluar el TMI, y que ello se haga evidente en el cumplimiento satisfactorio de los criterios de desempeño ideal establecidos.

Los objetivos específicos para las acciones formativas individuales y colectivas que materializan esta preparación, cuya definición corresponderá a los gestores de la preparación, expresan propósitos que gradúan y contextualizan los logros en el aprendizaje enunciados en el objetivo general.

El contenido general de la preparación de los directores escolares para la DTM es aquella parte de la cultura y experiencia social, relacionada con este proceso directivo específico, la cual debe ser adquirida durante el proceso formativo en correspondencia con el objetivo general al que se aspira. Concreta los saberes que deben ser apropiados durante el proceso pedagógico. Este subcomponente tiene la función de definir el sistema de conocimientos, habilidades y valores, y otras cualidades asociadas a los saberes que coadyuvan a la formación y desarrollo de la competencia DTMI en la institución educativa, que deben ser aprehendidos y consolidados por los directores durante el proceso pedagógico dirigido a tal fin, integrados en núcleos de contenido generales.

Los núcleos de contenido generales sintetizan las exigencias, requerimientos, implicaciones, criterios de desempeño ideal y saberes esenciales que se resumen en el componente que aborda los fundamentos referenciales, y se precisan en correspondencia con los elementos de la competencia DTMI en la institución educativa, expuestas en ese componente, y con los logros a alcanzar en el aprendizaje enunciados como parte del objetivo general de la preparación para favorecer la formación y desarrollo de la citada competencia.

Se definen siete núcleos de contenido generales: 1) La concepción curricular de la secundaria básica: sus exigencias al TMI en la institución educativa; 2) Fundamentos conceptuales y metodológicos básicos que sustentan el TMI en la institución educativa; 3) La competencia DTMI en la institución: elementos de competencia, criterios de desempeño ideal y saberes esenciales; 4) La planificación y organización del TMI en la institución educativa: elementos conceptuales y acciones para su realización; 5) La regulación del TMI en la institución educativa: elementos conceptuales y acciones para su realización; 6) La concepción y ejecución de actividades metodológicas enmarcadas en formas del trabajo docente-metodológico y científico-metodológico desde un enfoque interdisciplinario y 7) El control y la evaluación del TMI: elementos conceptuales y acciones para su realización.

De la interrelación entre los subcomponentes que conforman el componente fundamentos rectores de la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI, que delimitan el objetivo y el contenido general de esa preparación, resulta la

adecuación para orientar hacia la intencionalidad formativa dicho proceso pedagógico, como cualidad sistémica con la que este componente dota a la concepción. Esta cualidad alude a la aptitud de la concepción para encauzar la direccionalidad de este proceso pedagógico, a fin de que satisfaga las exigencias y necesidades sociales, contextuales, grupales e individuales relacionadas con el contenido de la APD de estos directores, en la DTMI.

Directrices organizativo-metodológicas y de gestión de la calidad de la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI

Este componente de la concepción, en lo adelante directrices organizativo-metodológicas y de gestión de la calidad, precisa presupuestos, orientaciones y recomendaciones que deben tomarse en cuenta, tanto en la planeación como en la realización de la preparación de los directores para la DTMI, a fin de lograr la dinamización adecuada de su proceso pedagógico y propiciar la gestión continua de su calidad. Sus subcomponentes son: a) Las pautas para la selección y empleo de los métodos, medios y formas de organización del proceso pedagógico dirigido a la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI y b) Las pautas para la evaluación en el proceso pedagógico de la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI.

Las pautas para la selección y empleo de los métodos, medios y formas de organización del proceso pedagógico dirigido a la preparación de los directores para la DTMI, expresan un conjunto de ideas, formuladas como presupuestos conceptuales y orientaciones metodológicas y organizativas. Su función como parte de las directrices organizativo-metodológicas y de gestión de la calidad es concretar las orientaciones relativas a la selección y utilización de los métodos, los medios y las formas de organización, como elementos dinamizadores del proceso pedagógico dirigido a la citada preparación.

La selección y empleo de los métodos, los medios y las formas de organización en el proceso formativo que se estudia está determinado por: 1) Las particularidades de los directores como sujetos de aprendizaje adultos que desempeñan un rol directivo; 2) La intencionalidad formativa que precisan el objetivo y el contenido general establecido; 3) Las exigencias de los enfoques de enseñanza-aprendizaje con dirigentes que se asumen para la preparación; 4) Las particularidades del trabajo metodológico, en tanto se asume como la vía idónea para concretar la preparación; 5) Las particularidades del trabajo interdisciplinario como enfoque metodológico, ante la necesidad que durante este proceso formativo los directores aprehendan modos de actuación; 6) Las necesidades y potencialidades educativas específicas para la DTMI, identificadas en los directores que participan de las acciones formativas y 7) El carácter individual o colectivo de las acciones formativas.

En consonancia con los presupuestos antes expuestos, se precisan orientaciones específicas relativas a la selección y el empleo de estos componentes dinamizadores del proceso pedagógico de la preparación de los directores escolares para la DTMI.

Sobre la selección y el empleo de los métodos

La selección de los métodos en función de la preparación debe considerar aquellos que: a) se basan en el análisis de situaciones de la práctica escolar; b) abordan los conocimientos al tiempo que se adquieren vivencias y se desarrollan habilidades; c) parten de la observación de la realidad y permiten inferir consecuencias y principios; d) posibilitan el trabajo en equipo; e) facilitan la comparación de diferentes ideas y posibles soluciones; f) favorecen el ejercicio reflexivo y crítico sobre problemas del ámbito laboral y el desempeño de los participantes; g) propician el intercambio de experiencias y el debate profesional; h) estimulan la autoevaluación y el protagonismo; i) demuestran modos de actuación y j) promueven la investigación de la propia práctica (Valiente, Del Toro y González, 2017).

En consecuencia, resulta conveniente el empleo combinado de métodos para el acercamiento teórico-conceptual, el acercamiento práctico y el acercamiento crítico-reflexivo-transformador al contenido de este proceso directivo específico, en el marco de las formas del trabajo metodológico concebidas para el proceso, al asumir la clasificación de métodos para el proceso pedagógico de la formación especializada de los directores propuesta por Valiente, Del Toro y González (2017).

Son recomendables para el acercamiento teórico-conceptual al contenido de la DTMI los métodos expositivos, investigativos y de discusión, en tanto facilitan la aprehensión de conocimientos que permiten fundamentar este proceso directivo desde el sistema teórico-conceptual que explica su contenido. Los métodos de simulación, de situaciones y el de delegación, incluidos entre los métodos para el acercamiento práctico al contenido de la DTMI, viabilizan la adquisición, desarrollo y consolidación de conocimientos, habilidades y valores asociados a ese proceso directivo específico y el aprendizaje de técnicas, procedimientos y estrategias generales y específicas para su realización.

En el caso de los métodos para el acercamiento crítico-reflexivo-transformador al contenido de la DTMI, que propenden la reflexión (en la acción, sobre la acción y sobre la reflexión en la acción) y la valoración crítica del desempeño individual y colectivo, así como el intercambio de experiencias y la búsqueda de alternativas de solución a los problemas presentes en dicha práctica, se reitera el empleo de los métodos de discusión y se recomiendan los de observación y autodiagnóstico.

Sobre la selección y el empleo de los medios

En el proceso pedagógico, los medios representan el soporte material que complementa al método para la aprehensión del contenido y la consecución de los objetivos, hacen más objetivo el proceso de apropiación mejorando su eficacia, eficiencia y efectividad, y propician una mayor motivación y activación de esa apropiación al favorecer una estimulación superior de los órganos sensoriales. En conformidad con lo antes planteado, desde esta concepción se precisa la necesidad de: 1) El empleo combinado de los medios tradicionales con los más modernos soportados en dispositivos y aplicaciones de las TIC; 2) El acatamiento a las concepciones relativas

a los medios de enseñanza en cuanto a su diseño, selección y empleo; 3) La selección en correspondencia con las particularidades de las formas propias del trabajo metodológico, que constituyen el marco espacio-temporal para las acciones de preparación.

Sobre la selección y el empleo de las formas de organización

Las formas de organización a emplear en la preparación de los directores deben intensificar al máximo la interacción de estos como sujetos de aprendizaje, favorecer la inserción de métodos que faciliten el intercambio de ideas y la actividad colaborativa; así como favorecer la significatividad del aprendizaje y la diversificación en su comunicación. Dada la preeminencia del trabajo metodológico como vía para desarrollar este proceso, las formas a emplear principales han de ser las propias de esta actividad; tanto aquellas centradas en el aprendizaje individualizado como en el aprendizaje en colectivo (Valiente, Del Toro y González, 2017).

Las formas de organización del trabajo metodológico centradas en el aprendizaje individualizado favorecen la atención personalizada de las necesidades educativas de los directores. Entre las formas de organización deben privilegiarse la autopreparación, la asesoría pedagógica tutorial y el despacho metodológico. Asimismo, podrían también emplearse el *mentoring* y el *coaching*, como formas especiales de organización que tienen una mayor extensión temporal. Buscan ayudar a los sujetos a maximizar su potencial y propiciar nuevos modos de interacción entre estos y los conductores encargados de orientar el aprendizaje individualizado.

Las formas de organización del trabajo metodológico centradas en el aprendizaje en colectivo potencian la sinergia grupal, lo que representa una oportunidad para el aprendizaje colectivo e individual. Se constituyen en el marco organizativo de la preparación de un grupo de directores, bajo la dirección de conductores, en función de satisfacer sus necesidades educativas colectivas. Junto a las formas de organización tradicionales como las clases, en su diversidad de tipos, resulta recomendable la utilización de las clases metodológicas, los talleres metodológicos y las reuniones metodológicas, como formas específicas del trabajo docente metodológico, y los seminarios científicos metodológicos. El diseño de actividades metodológicas enmarcadas en formas de organización centradas en el aprendizaje en colectivo soportadas en aplicaciones de las TIC es también aconsejable, dada la utilidad que estas han demostrado para el aprendizaje en colectivo.

Las pautas para la evaluación en el proceso pedagógico de la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI revelan un conjunto de ideas, planteadas como presupuestos conceptuales y recomendaciones metodológicas y organizativas, que sirven para orientar el desarrollo de la evaluación. La función de este subcomponente es precisar presupuestos conceptuales y establecer recomendaciones (metodológicas y organizativas) en función del diseño y el desarrollo de la evaluación. Dado su papel retroalimentador, que facilita la gestión de la calidad del proceso, la evaluación debe aportar información caracterizadora y valorativa, para ser utilizada en la toma de decisiones, por conductores y gestores, sobre: a) el aprendizaje alcanzado

por los directores en relación con el contenido seleccionado en función de su preparación para la DTMI, tanto durante el desarrollo de las acciones formativas como una vez que estas han concluido; b) el impacto que ha tenido ese aprendizaje en su desempeño profesional (como expresión del desarrollo logrado en la competencia DTMI) y en el desempeño organizacional y c) la calidad del proceso formativo (sus logros, problemas, fortalezas y debilidades).

En resumen, la evaluación de la preparación de los directores para la DTMI ha de ser formativa y sumativa. Formativa, porque debe producir información sistemática sobre la diversidad de variables de dicho proceso pedagógico, para favorecer la adopción de decisiones que permitan mejorarlo en su propia marcha. Sumativa, pues debe proveer información sobre diferentes variables que aluden a los resultados que se obtienen en ese proceso, para utilizarla en función de decidir cómo mejorarlo en su rediseño. El diseño y realización de la evaluación desde esta perspectiva facilita el cumplimiento de sus reconocidas funciones de control, diagnóstica, instructiva, formativa y de mejora (Valiente, Del Toro y González, 2017).

De la interrelación entre los subcomponentes que conforman el componente directrices organizativo-metodológicas y de gestión de la calidad de la preparación de los directores de secundaria básica para la DTMI, que delimitan pautas (presupuestos, recomendaciones y orientaciones), relativas a la selección y empleo de los elementos dinamizadores del proceso pedagógico dirigido a dicha preparación y a la gestión de su calidad, deviene la adecuación para guiar hacia la dinamización progresiva de dicho proceso pedagógico, como cualidad sistémica con la que dicho componente favorece la coherencia sistémica de la concepción. Esta cualidad revela la aptitud de la concepción para orientar hacia la funcionalidad didáctica y el mejoramiento cualitativo continuo de la preparación de los directores escolares para la DTMI, como proceso pedagógico.

De la interrelación entre los componentes y subcomponentes, como expresión de su sinergia, deviene la idoneidad para encauzar el proceso pedagógico hacia la integralidad formativa, como cualidad sistémica esencial de la concepción. Esta cualidad hace referencia a la aptitud de la concepción para orientarlo hacia la pertinencia informativa, la intencionalidad formativa, la funcionalidad didáctica y el mejoramiento cualitativo.

Mediante talleres de socialización y el método de criterio de expertos se concluyó que la concepción resulta pertinente. Al respecto valoran que se atiene a las características de este tipo de resultado científico y es correcto el modo en que explica el proceso de preparación de los directores escolares de secundaria básica para la DTMI; su estructura es coherente; explica apropiadamente el proceso de preparación al que se refiere; las denominaciones, funciones y explicaciones del contenido esencial de sus componentes y subcomponentes son consistentes y revela con suficiencia las características de un sistema.

Asimismo, en el taller los participantes argumentaron que las ideas que contiene ofrecen fundamentos sólidos, orientaciones, exigencias y recomendaciones bien estructuradas; modela saberes esenciales y criterios de desempeño ideal que permiten

orientar a los directores en la ejecución de la DTMI y a la EME para determinar el contenido de su preparación para dicho proceso; las pautas para el diagnóstico de la preparación de los directores establecen orientaciones conceptuales y metodológicas en función de determinar las necesidades y potencialidades educativas para la DTMI. No se plantearon sugerencias para la remodelación de la concepción.

REFERENCIAS

- Conti, C. y Freitas-de-Lima, E. (2016). Curso de Especialização em Gestão Escolar: uma experiência brasileira de formação continuada de diretores de escolas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69, 47-68. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/97>
- Cuba. Ministerio de Educación. (2008). *Modelo de secundaria básica. Proyecto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuenca, D. (2011). Propuesta de trabajo metodológico interdisciplinar en el departamento de Humanidades en la enseñanza pre-universitaria. Cuadernos de Educación y Desarrollo. *Revista Académica*, 3(29). Recuperado de <http://www.Eumed.net>
- Del Sol, M. A. (2002). *Lengua, cultura e interdisciplinariedad* [CD-ROM]. UCP "Enrique José Varona". La Habana.
- Del Toro, J. J. (2016). *La preparación para la dirección escolar durante la formación inicial de los estudiantes universitarios de carreras pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín.
- Diez, R. (2016). La dirección del trabajo metodológico: un reto en el perfeccionamiento de la labor del director zonal. *Opuntia Brava*, 1(4), 1-10. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/es/>
- Fernández, B. E. (2013). *Didáctica de la educación media. Una aproximación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García de Fez, S. y Solbes, J. R. (2016). Los equipos directivos en la formación profesional española: una propuesta de formación continua. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 161-182. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax>
- Gómez, M. L. (2006). *Una concepción del trabajo metodológico del proceso docente-educativo de la secundaria básica, centrado en las relaciones interdisciplinarias* (tesis doctoral inédita). ISP "Rafael María de Mendive", Pinar del Río.
- Gómez, A. M., Oliva, N. y López, J. (2014). La indefinición del modelo español de formación de líderes escolares. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 135-150. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num5/art8.pdf>
- González, G., Silva, I. y Sepúlveda, C. (2016). Desafíos investigativos en la formación inicial de directivos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 43-54. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax>
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2016). *Plan de estudio de la Educación*

Secundaria Básica (versión 4.^a). Documento inédito.

- Mingui, E. (2006). *Un modelo didáctico para el trabajo metodológico en los colectivos de año en condiciones de universalización de los ISP* (tesis doctoral inédita). ISP "Raúl Gómez García", Guantánamo.
- Morales, G. (2015). Formación para la innovación en Educación Media Superior. Una experiencia formativa de directores escolares en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69, 229-240. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax>
- Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana.
- Rebollar, A., Salcedo, I. y Rodríguez, S. (2011). *El trabajo metodológico en la secundaria básica. Curso 29 Congreso Internacional Pedagogía*. La Habana.
- Sagó, M. y Guibo, A. (2004). El trabajo metodológico interdisciplinario en el departamento de Ciencias Naturales, una vía para asegurar el enfoque integrador del proceso docente educativo en la secundaria básica. En M. Álvarez (comp.), *Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias* (pp. 340-357). La Habana: Pueblo y Educación.
- Sánchez, R. O. (2008). *Escuela provincial para directores en Granma* (Folleto No.5). La Habana: Pueblo y Educación.
- Santiesteban, M. L. (2002). *Programa educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del municipio Playa* (tesis doctoral inédita). ISP "Enrique José Varona", La Habana.
- Santiesteban, R. (2011). *La dirección de la formación permanente de los directores escolares zonales del sector rural* (tesis doctoral inédita). UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Tamayo, A. (2011). *La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación* (tesis doctoral inédita). UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Valiente, P., González, J. y Del Toro, J. J. (2013). *Fundamentos para la elaboración de una Concepción teórico-metodológica de la formación especializada del director escolar*. Documento inédito.
- Valiente, P., González, J. y Del Toro, J. J. (2014). *Principios y referentes orientadores de la formación especializada del director escolar*. Documento inédito.
- Valiente, P., González, J. y Del Toro, J. J. (2015). *El proceso pedagógico de la formación especializada del director escolar*. Documento inédito.
- Valiente, P., Del Toro, J. J. y González, J. (2016). Principios de la formación especializada del director escolar. Una propuesta desde la sistematización. *Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 137-153. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2739/2939>
- Valiente, P., Del Toro, J. J. y González, J. (2017). *El proceso pedagógico de la*

formación especializada del director escolar. Curso 25 Congreso Internacional Pedagogía 2017. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Velázquez, N. (2014). *La dirección institucional del proceso de enseñanza-aprendizaje en la secundaria básica* (tesis doctoral inédita). UCP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.