

La preparación en la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo

The preparation in the directive administration for the attention to the diversity with inclusive focus

Eisler Matías-Martínez*

✉ eilermar42@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0003-7937-5015>

Marisbel Aliaga-López**

✉ marisbelaliaga1973@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9949-7683>

Laritz Raquel del Risco-López***

✉ laritza.risco@reduc.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-8603-2892>

*Dirección General de Educación Chambas, Ciego de Ávila, Cuba.

**Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

***Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte, Cuba.

Resumen

El Sistema Nacional de Educación en Cuba prioriza la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo en las instituciones educativas, lo que exige una preparación sistemática de los directores escolares para una gestión directiva efectiva. Esta investigación teórica-metodológica, de carácter cualitativo, se fundamenta en un diagnóstico realizado a los 17 directores de las instituciones de Educación Primaria del municipio Chambas. Mediante métodos como el análisis documental, la observación participativa y la reflexión crítica, se identificaron insuficiencias en la gestión directiva para la atención a la diversidad. Se detallan las etapas del proceso de preparación: identificación de necesidades de aprendizaje, análisis explicativo, pronóstico prospectivo, planificación, organización con alternativas de agrupación, ejecución con énfasis en el aprendizaje activo y evaluación del impacto. Los principales aportes comprenden principios transformadores, exigencias de la preparación, alternativas de



agrupación y la interrelación dialéctica e integral de contenidos, que elevan cualitativamente la preparación directiva para favorecer una gestión inclusiva y equitativa.

Palabras clave: diversidad, enfoque inclusivo, gestión directiva, preparación

Abstract

The National System of Education in Cuba prioritizes attention to diversity through an inclusive approach in educational institutions, necessitating systematic preparation of school directors for effective directive management. This qualitative theoretical-methodological research is grounded in a diagnosis conducted with the 17 directors of Primary Education institutions in Chambas municipality. Through methods such as documentary analysis, participatory observation, and critical reflection, deficiencies in directive management for addressing diversity were identified. The preparation process stages are detailed: identification of learning needs, explanatory analysis, prospective forecasting, planning, organization with grouping alternatives, execution emphasizing active learning, and impact evaluation. Key contributions include transformative principles, preparation requirements, grouping alternatives, and the dialectical and comprehensive interrelation of contents, which qualitatively elevate directive preparation to promote more inclusive and equitable management.

Keywords: diversity, inclusive approach, directive management, preparation

Introducción

La dirección de las instituciones educativas, su organización y el clima generado influyen decisivamente en la efectividad de la labor educativa de la escuela como institución, en el buen desempeño profesional del personal docente a partir de la gestión del director/a y, como consecuencia, en el logro de los resultados de aprendizaje de los educandos. Todos los recursos humanos, materiales y financieros que se ponen al servicio del educando están dirigidos a garantizar su formación integral, es decir, la preparación del hombre que la sociedad necesita.

En este sentido,

El director/a actúa como representante del Ministerio de Educación (MINED) en la escuela y tiene la misión de conducir la concreción de la política educacional, en correspondencia con

las condiciones económicas, políticas y sociales de su comunidad, para lograr el cumplimiento del fin y los objetivos de la escuela primaria, con ajuste a las particularidades de las edades de los escolares y empleando con eficiencia el potencial técnico disponible (Rico, 2010, p. 63).

Asimismo, según García (2016), tres tareas destacan por su importancia en la gestión directiva: perfeccionar los conocimientos sobre la organización escolar, la didáctica y metodología de las disciplinas según el nivel educacional; organizar y controlar el trabajo de la institución conforme a los requerimientos del MINED; y por último, organizar y controlar la actividad metodológica para garantizar la calidad del proceso educativo.

En el contexto actual del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, resulta necesario proyectar la preparación de los directores no solo hacia el desarrollo de competencias técnicas, sino también hacia la formación de valores como la responsabilidad, la sensibilidad y el compromiso ético. Estos elementos constituyen pilares indispensables para liderar procesos educativos inclusivos alineados con las exigencias contemporáneas.

Por consiguiente, durante el proceso de formación pedagógica en Cuba, todas las acciones didácticas —desde su concepción en el pregrado hasta las diversas modalidades de estudios posgraduados— se sustentan en el principio de brindar herramientas que posibiliten el desarrollo integral de los educandos, considerando las variabilidades en sus características individuales como expresión de la diversidad. De ahí que los directores deban concebir “la inclusión educativa como un proceso que asegura el desarrollo y la participación de todos los educandos en riesgo de exclusión, y no solo de aquellos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad” (Báez, 2022, p. 8).

En consecuencia, la inclusión en Cuba se orienta a identificar y eliminar barreras para grupos vulnerables, promoviendo la presencia, la participación y el éxito de todos los educandos. Se parte de la premisa de que toda persona es educable y de que el acto educativo es material y transformable de manera permanente, adaptando la oferta educativa a las características del receptor en cualquier contexto. Se sostiene entonces, que la inclusión educativa no está reñida con el tipo de escuela que brinda la oferta, sino que se relaciona directamente con la calidad de la educación impartida en cualquier institución.

Aunque el concepto de inclusión sigue evolucionando, en la actualidad constituye un agente de cambio conceptual clave: no basta con la asistencia de educandos con necesidades educativas especiales (NEE) a escuelas regulares, sino que deben participar plenamente en la vida escolar y social. La responsabilidad no recae exclusivamente en ellos ni en un grupo específico, sino que implica involucrar a toda la comunidad educativa. En particular, no se limita a la acción de los maestros de apoyo, sino que requiere una organización integral de los apoyos.

Desde una perspectiva teórica actual, autores cubanos como Ramírez (2024) enfatizan la preparación de metodólogos y directivos para la atención inclusiva de educandos en situación de vulnerabilidad, proponiendo estrategias de capacitación que integran medición social y participación comunitaria para eliminar barreras. De manera similar, Viña (2024) identifica barreras y facilitadores en la gestión escolar, destacando la necesidad de un liderazgo perceptivo que medie en procesos inclusivos, mientras que Guirado (2024) aborda los retos en la formación profesional inclusiva, subrayando la diversidad como base sociocultural para el derecho humano a la educación.

A nivel internacional, el Informe *Global Education Monitoring Report* (GEM 2024/5), evaluado por la UNESCO en el 2024, (UNESCO,2024) sostiene que los líderes escolares requieren preparación específica en inclusión, con énfasis en reclutamiento, entrenamiento y apoyo para fomentar entornos equitativos; por su parte, Carrington et al. (2024) evidencian el impacto del liderazgo transformador en prácticas inclusivas a través de aprendizaje profesional colaborativo, y Feng (2025) demuestra cómo el liderazgo reduce el estrés laboral y activa la preparación del docente con vista a la inclusión educativa. Estos aportes teóricos y prácticos refuerzan la importancia de una preparación directiva integral, dialéctica y contextualizada, que transite de la identificación de necesidades a la transformación escolar.

Hacer realidad estos planteamientos exige un cambio profundo que implica el desarrollo de nuevas destrezas y actitudes. La plena inclusión de los educandos con necesidades especiales en la vida escolar representa un camino aún por recorrer, que demanda esfuerzo sostenido y apoyo institucional. No obstante, es alentador constatar que este camino ya ha sido iniciado y que su avance no se detendrá, con un rol protagónico de los centros de recursos y apoyos educativos.

En el análisis realizado se constató que, aunque la inclusión educativa constituye una prioridad en la Educación Primaria, no se ha alcanzado aún una atención eficiente a la diversidad con enfoque inclusivo. Por ello, resulta imprescindible perfeccionar la preparación de los directores en la gestión directiva orientada a este propósito. Esta situación evidencia la necesidad de profundizar en la teoría y la práctica educativa para contribuir a resolver la contradicción entre la aspiración de una atención adecuada a la diversidad gestionada desde las funciones directivas y las carencias teóricas y metodológicas observadas en dichos directores.

Por tanto, el objetivo del presente artículo consiste en ofrecer las consideraciones teóricas y prácticas que sustentan la preparación del director de Educación Primaria para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo.

Desde el punto de vista metodológico, se trata de una investigación teórica-metodológica de carácter cualitativo. La población estudiada comprende los 17 directores de las instituciones educativas de Educación Primaria del municipio Chambas, Ciego de Ávila, seleccionados por ser la totalidad de directores activos en el territorio en el momento del diagnóstico (criterio de inclusión: ocupar el cargo de director en una institución de Educación Primaria del municipio). Se emplearon técnicas como el análisis documental de normativas del MINED, planes de superación y documentos institucionales; la observación en contextos reales de gestión directiva durante visitas metodológicas y talleres; y la reflexión crítica colectiva e individual en espacios de intercambio.

El proceso investigativo incluyó etapas sucesivas: diagnóstico inicial de insuficiencias, análisis explicativo de causas, pronóstico de desarrollo profesional, diseño de alternativas de preparación, planificación y organización de acciones, ejecución con énfasis en el aprendizaje activo y cooperativo, y evaluación prospectiva del impacto en la gestión directiva. Estos procedimientos permitieron transitar dialécticamente de la práctica a la teoría y de regreso a una práctica transformada, sustentando las propuestas que se exponen a continuación.

Desarrollo

El rol que juegan los directores es la esencia para descartar las barreras que forman la exclusión. Se considera que tienen un papel muy importante para conseguir instituciones educativas con justicia social. El favorecer o impedir medidas que trabajen a favor de la inclusión es

un potencial que los directivos tienen. Por esta razón, la gestión del director solicita saber potenciar una cultura de la inclusión para la justicia social si se parte de principios, creencias, supuestos y valores que se unan con el fin pedagógico de la escuela. De este modo, la inclusión debe ser expresada en todos los lenguajes y protocolos de acción de la comunidad. Este rol no es estático, sino dinámico, ya que requiere adaptarse a contextos cambiantes, como los desafíos pospandemia o la diversidad cultural creciente en las escuelas cubanas. Los autores consideran que, sin un liderazgo proactivo, las políticas inclusivas del MINED quedan en el plano teórico, lo que limita su impacto real en la formación integral de los educandos.

Desde la práctica, el análisis del tema permitió constatar insuficiencias de proceder para concebir la preparación del director de institución educativa desde la atención a la diversidad de aprendizaje. Estas insuficiencias se manifiestan de la siguiente manera:

- Las potencialidades y necesidades de aprendizaje de los directores, en relación con las funciones del cargo, no siempre se toman en consideración para la planificación, organización, ejecución y control de la preparación.
- Predomina la aplicación de actividades orientadas centralmente, las cuales se implementan sin ajuste a las características personales ni al contexto donde se desempeña cada director.
- Existe una tendencia homogeneizadora que aplica las mismas acciones a todos por igual, sin considerar la heterogeneidad del grupo de directores.
- Predominan acciones teóricas donde no siempre está presente la reflexión crítica sobre las limitaciones prácticas de los directores y las acciones necesarias para transformar la dirección escolar en la Educación Primaria del municipio Chambas, provincia Ciego de Ávila.

Estas insuficiencias revelan una brecha entre la teoría y la práctica, lo que compromete la efectividad de la gestión inclusiva. Fuentes como Triana (2025) en su trabajo critica que tales tendencias homogeneizadoras perpetúan actitudes docentes negativas ante la inclusión, proponiendo una reflexión crítica más profunda para superarlas. De igual modo, Matías et al (2025) enfatiza que estas limitaciones en la preparación directiva impiden una atención efectiva a la diversidad, abogando por enfoques diferenciados que incorporen el contexto

local.

En este sentido, la preparación de los directores de las instituciones educativas de la Educación Primaria en la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo debe realizarse sobre la base del dominio del sistema de conocimientos básicos del director, el desarrollo de habilidades profesionales, la demostración de cualidades morales y el adecuado desarrollo de la metacognición. Por otra parte, los autores consideran que el director de una institución educativa para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo debe poseer conocimientos básicos del fin y objetivo de la Educación Primaria, normativas y disposiciones del Ministerio de Educación (MINED), métodos y estilos de dirección participativa, fundamentos esenciales de la investigación educativa.

Lo anterior les permite identificar y ofrecer soluciones a problemáticas del proceso de enseñanza-aprendizaje para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo, las características y tradiciones de la comunidad en la que está ubicada la institución educativa y conocimientos psicológicos, pedagógicos y didácticos básicos para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa.

Este dominio de conocimientos no es un fin en sí mismo, sino un medio para adaptar la gestión a realidades diversas, como la inclusión de educandos con NEE o en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica. Al respecto, López (2020a) en su trabajo, destaca que estos conocimientos básicos deben integrarse con atributos esenciales para evitar que la preparación se quede en lo teórico.

Además, el director debe poseer habilidades para una comunicación asertiva, planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, demostrar dominio de procedimientos y formas de hacer en función de la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, divulgar de manera efectiva los resultados obtenidos en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y utilizar métodos, técnicas e instrumentos de investigación pertinentes para el diagnóstico y mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así como cualidades morales de la personalidad, liderazgo, honestidad, responsabilidad, amor por la labor educativa y la profesión, justicia social, respeto y ética profesional.

Los directores principales promotores y creadores de las transformaciones estructurales del sistema educativo actual, tienen la misión de protagonizar la implementación de las nuevas prácticas inclusivas y del funcionamiento institucional de calidad. Para este logro deben tener un desempeño profesional de excelencia del modo que lo exige este momento histórico de la educación. Esta combinación de habilidades y cualidades no solo mejora la gestión interna, sino que fortalece la colaboración con la comunidad, como indican los estudios de Martínez (2018) en su tesis doctoral, que evidencia la necesidad de cualidades éticas para la inclusión social de escolares con discapacidad intelectual.

La preparación de los directores de la Educación Primaria en la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo asume los principios de Addine (2004) y Valle (2010) que constituyen normas generales para transformar la realidad y a continuación se procede su explicación:

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.

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. Estos principios, actualizados por enfoques como los de Ramírez (2024), permiten una transformación que va más allá de lo instructivo, integrando lo ideológico para alinear la preparación con las demandas sociales cubanas actuales y los de Viña (2024) quien alega que sin esta unidad, la participación democrática se reduce, proponiendo un liderazgo perceptivo para mediar procesos inclusivos y superar la homogeneización.

Del aumento de la participación activa y democrática de los directores, se expresa que las actividades 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 actividades 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.

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 las instituciones educativas, basados en la valoración crítica de la gestión directiva en las instituciones educativas de la Educación Primaria del municipio Chambas, para ello se trabajó con 17 directores. Esta reflexión crítica no es un evento aislado, sino un proceso continuo que permite ajustar la práctica a las realidades cambiantes, como las identificadas en tesis como la de Triana (2025), que analiza actitudes docentes ante la inclusión y propone mecanismos para fomentar participación activa en la reflexión colectiva.

La investigación propició el perfeccionamiento de la preparación por su recorrido de la práctica a la teoría y nuevamente a la práctica, evidenciándose sus potencialidades transformadoras, desde una perspectiva participativa, desarrolladora e integral. Se concibió haciendo ciencia en la preparación metodológica, lo que lo hizo susceptible de perfeccionarse tanto teórica como metodológicamente. Se realiza a través de un sistema de talleres y se distingue por: contribuir a la formación permanente y la actualización sistemática de los directores de las instituciones educativas de la Educación Primaria para perfeccionar la preparación en la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo.

Este sistema de talleres permite una actualización continua, adaptada a los cambios del Tercer Perfeccionamiento, y fuentes como López (2020b) en su trabajo sobre gestión zonal validan que tales sistemas mejoran la atención a las NEE cuando se integran con actualización sistemática.

Se determinaron las exigencias de la preparación, las que fueron abordadas por Franco (2015) las que expresan o exigen:

- 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).

- La determinación de las potencialidades y necesidades de aprendizaje de los directores de las instituciones educativas, 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. Estas exigencias se extienden a la necesidad de un perfil que integre lo ideopolítico con lo pedagógico, como critica Guirado (2024), que aborda retos socioculturales en la formación inclusiva y propone que el perfil debe considerar la diversidad como base del derecho humano a la educación. De esta manera, el diagnóstico no es solo descriptivo, sino orientador para soluciones colectivas, evitando la fragmentación observada en prácticas tradicionales.
- El diseño de actividades metodológicas debidamente estructuradas y coordinadas que combine armónicamente las diferentes formas organizativas del trabajo docente metodológico, articuladas desde el puesto de trabajo y fuera de este, mediante la participación protagónica, la reflexión y la flexibilidad.

El carácter personalológico debido a que cada director tiene una personalidad única e irrepetible, lo que reclama que se integren lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental para ajustar las diversas formas organizativas a las potencialidades y necesidades de aprendizaje de cada director.

El carácter contextualizado a partir de considerar la interacción entre el director y el medio de actuación, según la caracterización de los educadores, los educandos, los padres y la comunidad, que le exigen un determinado desempeño al director, que es lo singular para cada uno. Estas formas organizativas deben armonizarse con el contexto y demuestre la integralidad del desempeño directivo en escuelas inclusivas.

La evaluación del impacto de la preparación, al valorar el aprendizaje adquirido en los resultados de su desempeño. Es importante señalar que, a pesar del avance alcanzado en la preparación de los directores de las instituciones educativas en Cuba, resulta insuficiente la atención de sus necesidades de aprendizaje, si se tiene en cuenta que en la dirección

actual de las instituciones 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 preparación. 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 (Franco, 2015). Esta evaluación de impacto debe ser prospectiva, no solo retrospectiva, para medir cambios reales en la gestión, como propone Carrington et al. (2024), que evidencian el impacto del liderazgo transformador en prácticas inclusivas mediante aprendizaje colaborativo, criticando evaluaciones estáticas.

De forma consecuente, 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 la gestión directiva del trabajo metodológico para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo, 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 preparación para perfeccionar la gestión directiva).

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 preparación del director de la institución educativa 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 la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo. Estas relaciones dialécticas no son lineales, sino interdependientes, lo que permite una transformación holística, como indica Feng (2025), que demuestra cómo el liderazgo reduce estrés y activa agencia docente, criticando relaciones jerárquicas que limitan la integración teoría-práctica.

La relación entre el perfil del cargo, la preparación y la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo, destaca el ideal del director que se aspira, el lugar central que le corresponde a la preparación 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 actividades metodológicas para la preparación dirigidas a su crecimiento profesional y personal.

La relación entre las necesidades de aprendizaje, las formas de organización de la preparación 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. Estas relaciones permiten una preparación adaptable, como sugiere la de López (2020b) que, valida la necesidad de relaciones integradas para una mejor atención a las NEE desde la gestión directiva.

Para la preparación se realiza un análisis diferenciado de los niveles de aprendizaje del director de las instituciones educativas de la Educación Primaria del municipio Chambas, en específico los 17 que conforman la población, 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 actividades de la preparación, 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 la gestión directiva del trabajo metodológico para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo o proporcionar saberes para resolver y dirigir la solución de problemas

mediante la actividad científica.

- Trabajo grupal con todos los directores de las instituciones educativas de la Educación Primaria del municipio Chambas, a desarrollar actividades metodológicas 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, a desarrollar actividades metodológicas en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, relacionadas con la gestión directiva del trabajo metodológico para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo.
- Trabajo grupal con directores de escuela de un mismo Consejo Popular. Dirigido a realizar actividades metodológicas 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 la gestión directiva del trabajo metodológico para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo.
- Trabajo grupal con directores de escuela donde la mayor parte del claustro está integrado por docentes en formación. Dirigido a realizar actividades metodológicas 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 las instituciones educativas de la Educación Primaria para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo.
- Trabajo grupal con directores de instituciones educativas de la Educación Primaria donde haya educandos incluidos. Dirigido a desarrollar actividades metodológicas en aspectos comunes que inciden en gestión directiva para atender a la inclusión educativa. Estas alternativas de agrupación permiten una preparación flexible, como propone el Informe GEM 2024/5 de UNESCO (2024), que recomienda entrenamiento diferenciado para líderes escolares, criticando agrupamientos uniformes que no atienden heterogeneidad.

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 preparación metodológica. Estas se dirigen a promover el análisis y la reflexión de los resultados de la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo,

según las exigencias de la Educación Primaria. Otras de las consideraciones que los autores han tomado en cuenta para la preparación de los directores de la Educación Primaria según Torres (2024) están relacionadas con acciones individualizadas que se debe tener en cuenta en la institución educativa donde demuestren, la creación de condiciones de inclusión educativa, concepción de recursos didácticos para la atención individualizada, preparación de la asignatura, dosificación de contenidos, planificación de clases, diseño de tareas docentes acorde al diagnóstico individualizado.

Estas acciones individualizadas complementan las agrupaciones, permitiendo una atención personalizada que, como indica la tesis doctoral de Martínez (2018), facilita la inclusión social de escolares con discapacidad, extendiendo su aplicación a directores para garantizar coherencia entre teoría y práctica. Para desarrollar la preparación se tiene en cuenta la 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 director. Es decir:

- 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 este momento de la preparación se establecen relaciones de coordinación y se proponen las acciones que dan lugar a la próxima acción, al especificar el ¿qué? y el ¿cómo? de la respuesta, con la participación protagónica de los directores en la atención a la diversidad con enfoque inclusivo. Este momento de determinación es crucial, como expone López (2020a), quien aboga por diagnósticos preventivos en la preparación de metodólogos, extendiendo el enfoque a directores para evitar causas subyacentes de insuficiencias.
- La planificación: comprende la dirección y organización del trabajo metodológico, dirigido al contenido, la atención a la diversidad con énfasis en los educandos con NEE asociadas o no a la discapacidad y la utilización de las diferentes formas dirigidas a perfeccionar la

gestión directiva del trabajo metodológico para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo. Las actividades metodológicas tienen un carácter sistémico en tanto una va dando paso a la siguiente.

- La organización: utilizó como vía la preparación metodológica de los directores a nivel municipal, mediante el empleo de alternativas de agrupamiento homogéneas, cuando los niveles de desarrollo y experiencia de los directores se asemejen (visto en las visitas de ayuda metodológica dirigidos a los directores noveles). Pero también heterogéneas (en las clases metodológicas y abiertas, así como en los talleres metodológicos) 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. Esta planificación y organización sistémica asegura continuidad, como valida la tesis de maestría de Triana (2025), que analiza actitudes ante la inclusión y propone organización heterogénea para fomentar reflexión compartida.
- El entrenamiento en el puesto de trabajo, con un enfoque diferenciado debe responder a la heterogeneidad de los directores y la autopreparación combinada con otras formas de organización y considerando esta 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 actividades metodológicas, 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 de las actividades: 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 el aprendizaje de los directores. La evaluación del impacto que constituye la valoración de los resultados en la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo en la institución educativa. Esta ejecución y evaluación deben ser activas, como propone Carrington et al. (2024), que evidencian el impacto del liderazgo transformador en prácticas inclusivas mediante aprendizaje colaborativo, criticando evaluaciones pasivas que no fortalecen la responsabilidad

individual.

La interrelación dialéctica e integralidad de los contenidos que se imparten en la preparación del director de las instituciones educativas de la Educación Primaria en un nivel cualitativamente superior para favorecer la gestión directiva para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo. Esta interrelación asegura que la preparación no sea fragmentada, sino holística, alineada con las prioridades del Sistema Nacional de Educación. Los autores consideran que, con esta propuesta, se contribuye a resolver las contradicciones identificadas, promoviendo una gestión directiva más efectiva e inclusiva en el municipio Chambas y más allá.

Conclusiones

El tercer perfeccionamiento del sistema Nacional de Educación tiene como uno de sus principales propósitos la preparación de los profesionales para conducir un proceso educativo de mayor calidad, al respecto, se ofrecen consideraciones teóricas y prácticas que sustentan la preparación de los directores de Educación Primaria del municipio Chambas para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo. Estas consideraciones integran principios transformadores, exigencias contextualizadas y relaciones dialécticas que permiten superar enfoques homogeneizantes y avanzar hacia una formación diferenciada y participativa.

Las consideraciones propuestas incluyen alternativas de agrupación diferenciadas según experiencia y contexto, así como etapas secuenciales del proceso de preparación que garantizan un tránsito coherente de la identificación de necesidades a la evaluación de impacto. De esta forma, se eleva cualitativamente la gestión directiva, favoreciendo una atención inclusiva efectiva en instituciones heterogéneas.

La interrelación dialéctica e integral de los contenidos impartidos posiciona a los directores como agentes clave del cambio inclusivo, dicha preparación contribuye a resolver contradicciones entre aspiraciones nacionales de inclusión y carencias metodológicas, promoviendo una escuela primaria más equitativa y desarrolladora.

Referencias bibliográficas

Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Báez, L. (2022) *Preparación de los educadores para la inclusión socioeducativa de los educandos*

de zonas socialmente complejas. Artemisa.

- Carrington, S., Spina, N., Day, A., Kimber, M., y Williams, Z. (2024). Evidence of transformative leadership for inclusive practice. *Teaching and Teacher Education*, 137, Article 104399. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104399>
- Cedeño, Y. T. (2023). *La educación como factor determinante del desarrollo humano: Una aproximación al caso de Ecuador en el contexto de América Latina y el Caribe*. [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid].
- Feng, Y. (2025). The impact of school leadership on inclusive education literacy: Examining the sequential mediation of job stress and teacher agency. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1572. <https://doi.org/10.3390/bs15111572>
- Franco, N M. C., y Pérez, V. B. (2015). La atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje en la superación del director de escuela. *Universidad y Sociedad*, 7 (1), 90-98.
- García, L. (2016). *El cambio educativo y su dirección. Marco referencial y conceptual*. Material digitalizado. Curso postdoctoral. Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”
- Guirado, V. C. (2024). La educación inclusiva en la formación profesional, retos y perspectivas. *Revista Educación y Sociedad*, 22(1), 1-10. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/8469>
- Hernández, N. (2025). *Los antecedentes referidos permiten definir como problema científico ¿Cómo contribuir a la preparación de directivos para el manejo de conflictos en la gestión?.*[Tesis de maestría. Universidad de Matanzas].
- Lenin, V. I. (1964). *Cuadernos filosóficos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, R. (2020a). Capacitación para directores en la atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales en el aprendizaje. *Cuadernos de Educación*, (en línea). <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/download/820/797/1367>

- López, R. (2020b). *La gestión directiva zonal para la atención a escolares con necesidades educativas especiales*. [Tesis de maestría. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez].
- Martínez, J. A. (2018). *La inclusión social de los escolares con discapacidad intelectual*. [Tesis doctoral. Universidad de Pinar del Río].
- Matías, E., Pérez y Aliaga, M. (2025). Preparación de directores de la Educación Primaria para atender a la diversidad con enfoque inclusivo. *Revista Conrado*, 21(106), e4469. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4469>
- Ramírez, S. (2024). Perspectivas de la educación inclusiva desde la Dirección Provincial de Educación. *Revista Mendive*, 22(1), e2606. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962024000100006&script=sci_arttext
- Rico, P. (2010). *Modelo de escuela primaria. Una propuesta desarrolladora de Educación, Enseñanza y Aprendizaje*. Pueblo y Educación.
- Rodríguez, V. G. (2026). Estrategia para la preparación de los directores de la Educación Preuniversitaria en la gestión del trabajo científico metodológico. *Revista Conrado*. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4521>
- Soares, G. (2025). *Diseño de un entorno virtual de aprendizaje para el centro de educación a distancia de la Universidad Federal de Amazonas (Brasil) desde la perspectiva de la usabilidad*. [Tesis doctoral. Universitat de les Illes Balears].
- Torres, C. L., Companioni, I., y Aliaga, M. (2024). La Formación Didáctica Continua en la preparación a los docentes de la especialidad Maestro Primario. *Revista Conrado*, 20(96), 8-14. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3550>
- Triana, L. Y. J. (2025). Actitudes de los docentes de la Educación Primaria ante la inclusión educativa. *Retos XXI*, (in press). <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RETOSXXI/article/view/30003>
- UNESCO. (2024). *2024/5 GEM Report: Leadership in education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391406>

Valle, A. (2010). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación

Viña, O. G. (2024). Barreras y facilitadores de la inclusión educativa percibidas por docentes y directivos escolares. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 12(1), 1-15. <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/8696>

Vigotsky, L. (1989). *Obras Completas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Conflicto de interés

Los autores no declaran conflictos de intereses.