

**ESTRATEGIA SEGUIDA
PARA LA REALIZACIÓN
DE LAS ADAPTACIONES
CURRICULARES
EN EL CURSO ESCOLAR
2020-2021**

**INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
MINED**



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

**ESTRATEGIA SEGUIDA PARA LA REALIZACIÓN
DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES
EN EL CURSO ESCOLAR 2020-2021**

**Dr. C. Eugenio González
Dra. C. Silvia María Navarro Quintero
Dr. C. Alberto Valle Lima
Lic. Ibis Juanes Caballero**



Edición y corrección: Lic. Yaimara Borges Forcades
Diseño, ilustración y emplane: Elier Guzmán Lajud

© Eugenio González y coautores, Cuba, 2021
© Editorial Pueblo y Educación, 2021

ISBN 978-959-13-4035-1

EDITORIAL PUEBLO Y EDUCACIÓN
Ave. 3.^a A No. 4601 entre 46 y 60,
Playa, La Habana, Cuba. CP11300.
epe@enet.cu

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN / 5

FUNDAMENTOS DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES / 6

VALORACIONES PARA MANTENER EL CURSO DE NOVIEMBRE A SEPTIEMBRE CON ADAPTACIONES CURRICULARES / 9

IDEAS GENERALES SOBRE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES / 14

ANTECEDENTES QUE PERMITIERON DAR UNA RESPUESTA RÁPIDA Y CIENTÍFICA A LA SITUACIÓN IMPUESTA POR LA COVID-19 / 16

PARTICULARIDADES DEL DIAGNÓSTICO TEÓRICO DEL CURRÍCULO / 19

ESTRATEGIA PARA LA REALIZACIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES / 31

UNA MIRADA AL TRABAJO METODOLÓGICO DE LAS ESTRUCTURAS MUNICIPALES DE DIRECCIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA / 36

ANEXOS / 46

BIBLIOGRAFÍA / 50

INTRODUCCIÓN

El país y el Sistema Nacional de Educación (SNE) han tenido que establecer un grupo de medidas restrictivas debido a la pandemia de la Covid-19 en todos los territorios. Dentro de esas medidas, una de las más importantes es la suspensión de las clases en los centros docentes y asumir la continuidad del curso a partir de las clases y orientaciones por la televisión.

A mediados del año 2020 se logró una situación favorable en el país en relación con el comportamiento de la pandemia; por ejemplo, disminuyeron los casos de contagio, al igual que el número de muertes, lo cual llevó a un reinicio de la actividad docente, a la culminación del curso 2019-2020 y a la apertura el 2 de noviembre del curso 2020-2021. Todo esto con estricto apego a las medidas de seguridad, necesarias para evitar la propagación del virus en las instituciones educativas.

El rebrote ocurrido a principios de año hizo que el país regresara a la fase de transmisión autóctona de la enfermedad y fue necesario el cierre de la actividad docente en las instituciones. Esta medida conllevó a la transmisión por la televisión de teleclases que garantizarían la orientación a los estudiantes y familiares, así como mantendría la actividad docente y el mayor desarrollo posible de los educandos en las condiciones de confinamiento.

Un elemento importante que se debe señalar es que el cierre de las instituciones no ha sido igual en todo el país, en ocasiones se cerraron todas las de una provincia, en otras solo algunos municipios o consejos populares. Como consecuencia, el desarrollo de las actividades docentes presenciales tuvo diferente nivel de avance en cada territorio, incluso fue preciso diferenciar las teleclases utilizando los canales de televisión de cada territorio. Uno de los territorios más afectados fue La Habana, que por ser la capital del país presenta la situación más compleja.

Desde el cierre inicial de las instituciones educativas, el Ministerio de Educación organizó un fuerte trabajo de diseño curricular con el objetivo de realizar adaptaciones a los programas de estudio de las enseñanzas general, politécnica y especial, con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos de cada uno de ellos, ajustando el proceso a las nuevas condiciones, fundamentalmente, disminuyendo el número de frecuencias, lo que impactó en el total de horas de cada asignatura.

Por otro lado, se conoce que desde el 2010 se realizan en el país acciones encaminadas al III Perfeccionamiento del SNE y en el plan de desarrollo se había previsto la generalización de las nuevas formas de trabajo (el proyecto educativo de centro y de grupo, la implementación del nuevo currículo, el trabajo en red, y las nuevas formas del trabajo metodológico), así como los nuevos materiales (planes de estudio, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo) para el curso 2020-2021. Actualmente, esta programación se ha visto comprometida debido a la situación económica que vive el país por el recrudecimiento del bloqueo de EE.UU. y por el azote de la pandemia de Coronavirus que padece el mundo y que nos afecta directamente.

El trabajo de diseño curricular desarrollado durante el proceso del III Perfeccionamiento constituyó una fortaleza para enfrentar la elaboración de las adaptaciones curriculares. De igual forma, permitió la modificación y actualización de elementos trascendentales en los planes de estudio como el Fin y Objetivos de la Educación, en aras de llevar la educación a planos superiores. Es significativo conocer que las adaptaciones constituyen un paso previo a la generalización de los materiales del Perfeccionamiento.

Este material tiene el objetivo de sistematizar y organizar el trabajo realizado para que quede como una experiencia y pueda ser utilizado en situaciones similares. Es importante señalar que todas las acciones desarrolladas se realizan bajo una situación compleja que vive el país, que en medio del enfrentamiento a la pandemia avanza a su vez en las medidas de ordenamiento del sistema político-económico y social.

FUNDAMENTOS DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES¹

Debido a que el curso 2020-2021 contará con menos tiempo para su desarrollo, se hace necesario llevar adelante adaptaciones curriculares, las que además permitan actualizar los contenidos de los programas y concebir las gradas curriculares dentro de los planes de estudio con la posibilidad de ampliar y flexibilizar el currículo institucional de forma tal que las adaptaciones curriculares mejoren el contenido de las instituciones cubanas y sean un puente entre lo que tenemos, y lo que debemos lograr en un futuro no muy lejano.

En este sentido, se deben proyectar los fundamentos que justifiquen y permitan explicar los cambios que se lleven adelante partiendo de los descritos en el material *Documento Base del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*, elaborado por investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Por la importancia de estos para la elaboración de las adaptaciones curriculares, se presentan a continuación fundamentos filosóficos, políticos y legales; fundamentos sociológicos, psicológicos y pedagógicos, relacionados de forma directa con estas adaptaciones.

Los fundamentos filosóficos, políticos y legales

En estos fundamentos se ha de considerar, en primer lugar, la concepción marxista-leninista y su método dialéctico-materialista e histórico como el principal fundamento filosófico junto al pensamiento de José Martí y las ideas de Fidel sobre la Educación y la Sociedad. Su basamento, tomado como guía de pensamiento y acción educativa, nos orientan en la solución de la contradicción planteada a partir de la necesidad de llevar adelante las adaptaciones curriculares y las condiciones actuales, acorde a la continua demanda social y educativa que se le realizan a la educación.

Para el MINED constituyen plataformas políticas, legales y gubernamentales, las tesis y resoluciones del I Congreso del PCC, los lineamientos (del 116 al 118 y del 120 al 125) del VII Congreso del Partido y los objetivos de la I Conferencia, las Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social, de las que se han tomado el *principio rector*: “consolidar y perfeccionar, en cualquier circunstancia, las conquistas de la Revolución, garantizando los niveles de calidad y eficiencia que se merece nuestro pueblo” y *los ejes estratégicos*: “gobierno socialista, eficaz, eficiente y de integración social; desarrollo humano, equidad y justicia social; transformación productiva e inserción internacional y potencial humano; ciencia, tecnología e innovación”. También son plataformas la Constitución de la República (artículo 32), la Agenda 20-30 (4, 12, 13, 16) para el desarrollo sostenible de las Naciones Unidas y la Estrategia Post Covid-19.

Se destaca lo singular, lo particular y lo universal como categorías dialécticas, pues en la proyección de los cambios que se deben realizar y su estrategia de implementación, se considera el desarrollo alcanzado por cada territorio, así como la preparación recibida; todo ello teniendo como base las tareas asignadas en este contexto histórico en que se perfecciona la educación.

Por su parte, la teoría del conocimiento marxista-leninista del materialismo dialéctico permite abordar las adaptaciones curriculares como un proceso de preparación a partir de concientizar que el conocimiento nunca será completo, sino que se adquiere a lo largo de toda la vida y se enriquece con la actividad práctica y creadora de los docentes en interacción con sus directivos, lo que se revierte en un mejoramiento del desarrollo de la educación.

Los *fundamentos filosóficos* que se revelan tienen su expresión, de manera particular, en la Filosofía de la Educación según lo planteado por Chávez y otros en su libro sobre *Filosofía de la Educación*.

Los fundamentos sociológicos

Se considera que en la institución educativa se gestan ideas, es decir, conceptos que han de preparar a los educandos para la sociedad del mañana, por lo que en ella se debe trabajar para potenciar las vías que permitan la formación más plena del hombre, más libre, más autorrealizado y autodeterminado; de esta manera se contribuye a que el pueblo, como parte de la sociedad, se sienta más implicado en sus necesarias transformaciones. De igual forma, es importante considerar el lugar de la Educación en la sociedad y valorar al educando como ser social, que se educa en sociedad y con ayuda de los otros.

¹ Tomado y adaptado del material elaborado por la Dra. Mirtha Leyva y otros: “Fundamentos de la adaptación curricular”.

Lo antes descrito obliga a pensar profundamente sobre qué bases hay que diseñar la formación del hombre para que viva en escenarios mundiales que ya hoy están más interconectados globalmente y son cada vez más complejos e impredecibles. El reto social y pedagógico esencial en el siglo XXI para la formación de las nuevas generaciones tendrá que considerar, entonces, el concepto de *Educación para la vida* desde una perspectiva dialéctica de lo global y lo particular, y en tramas diversas donde todos y cada uno de los factores que en dicho proceso se inserten contribuyan con eficiencia a esta aspiración.

Desde esta perspectiva, la propuesta de adaptaciones curriculares toma como ejes referenciales la herencia recibida de la historia latinoamericana, de la obra de cubanos que con su acción y pensamiento contribuyeron a la formación de la identidad nacional hasta alcanzar la independencia y actual desarrollo social, así como lo mejor del pensamiento pedagógico internacional.

De esta manera las adaptaciones curriculares se fundamentan en los preceptos de la educación como fenómeno social e históricamente condicionado, en el que tiene lugar la trasmisión y apropiación de toda la herencia cultural acumulada por el ser humano, y donde el personal de Educación, debe perfeccionar su modo de actuación. Se debe asegurar la preparación del personal en función de aprovechar las potencialidades de la familia y otras agencias socializadoras para la formación integral de los educandos.

Se sostienen, además, en el legado de José Martí, Fidel Castro y otros pedagogos que defienden a la Educación como herramienta por excelencia en la búsqueda de la igualdad, el bienestar y la justicia social de todos los individuos.

Los fundamentos psicológicos

Se debe considerar el enfoque histórico-cultural donde se asume el aprendizaje como una mediación entre el docente y los educandos, y entre estos; la unidad de lo instructivo y lo educativo, lo cognitivo y lo afectivo; el educando con un papel protagónico en el proceso pedagógico, comprometido e implicado en su crecimiento personal y profesional; la íntima relación entre la actividad que se realiza y los procesos comunicativos que en ella se dan.

Las *adaptaciones curriculares* que se proponen, se sostienen en los postulados de la Escuela Histórico-Cultural de Vigotski y sus seguidores, con la consideración de la complejidad del desarrollo psicológico que tiene su origen en condiciones sociales de existencia en un contexto histórico-cultural que influye sobre el sujeto, el que acumula experiencia, lo que se refleja en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se debe desarrollar.

Desde esta perspectiva psicológica, los postulados de la escuela histórico-cultural tienen su base en el materialismo dialéctico e histórico, por lo que se asume que la educación conduce al desarrollo y ello depende de las condiciones socioculturales que rodean al sujeto.

Por ello, se asume en *sentido amplio* a la Educación como proceso, un proceso que según el autor A. Blanco constituye un fenómeno históricamente condicionado, dirigido a la formación y desarrollo de la personalidad a través de la trasmisión y apropiación de la herencia cultural de la humanidad, mientras que en su *sentido estrecho* se refiere al proceso pedagógico como resultado, efecto de las influencias, que contribuyen a la configuración o desarrollo del hombre. Lo que revela el condicionamiento social que tiene la educación, el cual se refleja en su fin.

Las adaptaciones curriculares que se proponen potencian la capacidad de autopreparación, autoaprendizaje, el interés por aprender y el desarrollo de nuevas motivaciones en los educadores y educandos; favorecen el aprendizaje desarrollador y denotan la integralidad mediante la socialización, el compromiso y la responsabilidad hacia la tarea que se debe cumplir. Es en este escenario donde los individuos se apropian de conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades, competencias, hábitos, sentimientos, cualidades, valores y convicciones personales que orientan su modo de actuación.

Es muy importante que en este proceso se considere la preparación de los cuadros y docentes, el diagnóstico de necesidades generales e individuales, de manera que permitan el tránsito de una zona de desarrollo próximo en los ámbitos personal y profesional, a zonas de desarrollo potencial, sobre la base de las concepciones teóricas de L. S. Vigotski y sus seguidores.

Un aspecto fundamental que se debe tener en cuenta es la *teoría de la actividad* de A. Leontiev (1981) que es asumida desde los componentes intencionales y procesales que la conforman. Ello también permite comprender la relación indisoluble que debe existir entre actividad, como práctica social, y la comunicación en el proceso de socialización.

Para llevar adelante las adaptaciones curriculares, se ha de considerar la transformación de las relaciones sociales entre los sujetos que intervienen en el proceso (profesores, metodólogos, directivos, educadores, educandos y sus familias), aspecto que resulta de gran significación a la hora de proyectar y ejecutar el trabajo, pues posibilita comprender las relaciones que se establecen entre ellos y perfeccionarlas en aras de elevar la calidad del proceso pedagógico.

Los fundamentos pedagógicos

En estos momentos se debe considerar la tradición pedagógica cubana, las ideas de Martí y Fidel, las sustentadas por Luz y por Varela, así como las teorías más recientes sobre el currículo, la instrucción y la educación.

Las adaptaciones curriculares se fundamentan en la comprensión del carácter científico de la pedagogía en el saber que ofrece el sustento teórico-metodológico para los cambios curriculares que se acometen. También se fundamentan en la unidad dialéctica indisoluble entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, en tanto, se debe prestar atención a la formación integral (multilateral y armónica) de los educandos.

Teniendo como premisa los elementos teóricos anteriores, las adaptaciones curriculares se caracterizan por su objetividad, pues responden a la problemática latente de dar respuesta a las nuevas condiciones en que se debe desarrollar la educación. Se deben considerar, además, su nivel de contextualización, personalización y su carácter dinámico y flexible.

También se revelan las leyes fundamentales de la pedagogía, el vínculo entre el medio social y el proceso pedagógico y entre sus componentes, así como los principios pedagógicos (correspondencia con el encargo social que se asigna a la institución escolar); con énfasis en la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de educación de la personalidad, la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, el carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad y el principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad, entre otros. Se potencia en las adaptaciones curriculares el cumplimiento del Fin y los Objetivos de la Educación.

VALORACIONES PARA MANTENER EL CURSO DE NOVIEMBRE A SEPTIEMBRE CON ADAPTACIONES CURRICULARES²

Mover la fecha de culminación del curso escolar 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, este último para noviembre y no como tradicionalmente se realiza en septiembre, hizo valorar opciones para el desarrollo del calendario escolar teniendo en cuenta, además, la decisión del Ministerio de Educación Superior (MES) de ajustar el calendario escolar al año fiscal, es decir, de enero a diciembre con vacaciones intermedias. Es por eso que se hace necesario abordar el tema, aportando los argumentos para comprender la importancia de mantener el calendario escolar de septiembre a julio, una vez superadas las limitaciones que impone la pandemia.

El calendario escolar es una norma que regula la programación de las instituciones educativas y del Sistema Nacional de Educación, una herramienta organizadora de las actividades escolares, a fin de garantizar el correcto cumplimiento de los planes y programas de estudio, y con ello propiciar un adecuado ambiente formativo y político-ideológico en la escuela y en su proyección hacia la comunidad.

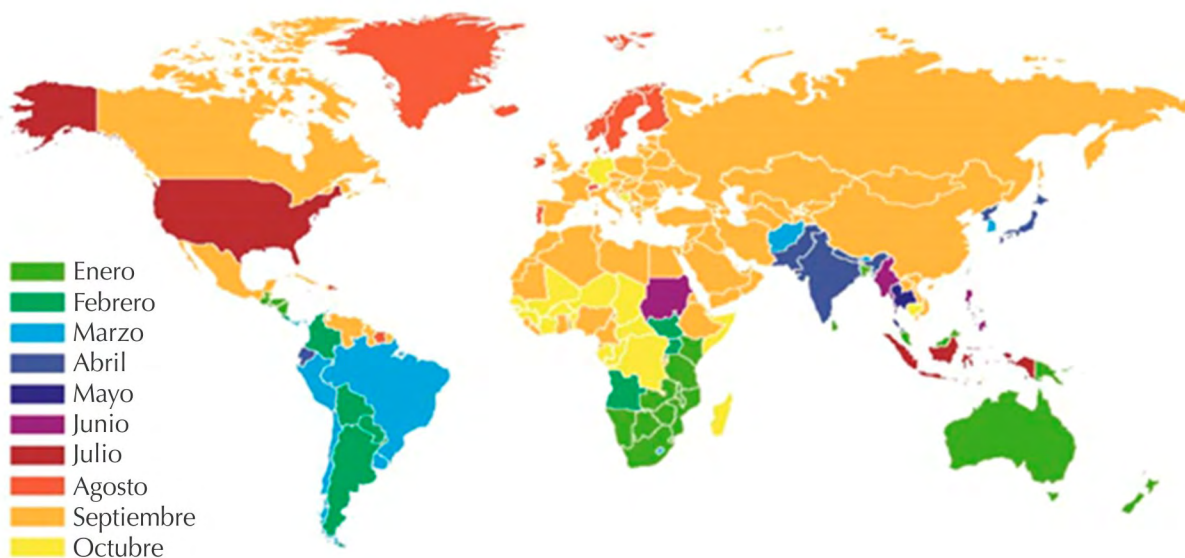
Además, define la organización y balance de la carga académica y de los docentes y la labor educativa y curricular en la institución educativa y, por tanto, está condicionado en cada país por las exigencias psicopedagógicas y naturales, las condiciones sociales, en particular las económicas, sobre las cuales también influyen las tradiciones y otras exigencias. Los calendarios escolares dependen del nivel de enseñanza, aunque puede haber parámetros e indicadores organizativos generales.

Cualquier modificación del calendario escolar tiene efectos sobre el rendimiento académico de los estudiantes y la vida escolar (sobre los docentes y procesos administrativo propios y externos) que son mayores o menores en dependencia de si los cambios son circunstanciales (temporales, de horario, derivados de adaptaciones curriculares) o permanentes, relacionados con la modificación de su estructura, de los períodos de estudio, reformas escolares, entre otros. Los efectos de los cambios del calendario escolar son diferentes de acuerdo con las características de los educandos y los niveles de enseñanza.

Si se realiza una valoración de cuándo empieza el año académico en el mundo, se puede constatar en la figura siguiente, que en el hemisferio norte la mayoría de los países comienzan el curso entre los meses de julio a octubre, y en los países del hemisferio sur la mayoría comienza entre los meses de enero a marzo.

¿Cuándo comienza el año académico en el mundo?

Mes de inicio del año académico



² Tomado del material elaborado por el Dr. Lisardo García Ramis y la Dra. Lesbia Cánovas: "Proceso de perfeccionamiento del sistema educacional desde la concepción teórico-metodológica", en *Seminario Nacional Preparatorio del curso 2013-2014*.

De igual forma, al valorar un poco más en detalle se puede ver que: en *julio*: comienzan Indonesia y algunos estados de EE.UU.; en *agosto*: comienzan Noruega, Suecia, Portugal, Dinamarca, Islandia y Suiza; en *septiembre*: EE. UU., México, Venezuela, Rusia, China, España, Italia y Francia (casi toda Eurasia); en *octubre*: Alemania y países de África (Mali, Congo, República Central Africana); en *enero*: Australia, Nicaragua y Panamá, así como algunos países del sur de África (Sudáfrica, Namibia, Mozambique); en *febrero*: Colombia, Argentina, Bolivia, Paraguay y Angola; en *marzo*: Brasil, Chile y Perú.

Según el último estudio de la Organización de Cooperación Educativa de Desarrollo Educativo (OCDE), en el informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, UNESCO “Panorama de la Educación 2015”, el alumnado de primaria y secundaria tienen como media en el mundo entre 183 y 185 días de enseñanza al año.

En los países de la Unión Europea (21) la media de días lectivos es semejante al de la OCDE (182 en primaria y 179 en secundaria). Aunque se encuentran países como Italia con 200 días tanto en primaria como en secundaria, Inglaterra con 190 días, entre otros, que superan ligeramente las medias indicadas anteriormente. A continuación, se presenta una tabla con los días lectivos por países, donde se confirma lo anterior (tabla 1).

Tabla 1 **Días lectivos por países en el calendario escolar**

Países	Nivel educacional Primario	Nivel educacional de Secundaria
ESPAÑA	175	175
ALEMANIA	188	188
AUSTRIA	180	180
BÉLGICA	176	178
ESTADOS UNIDOS	180	180
FINLANDIA	187	187
FRANCIA	162	162
GRECIA	171	152
INGLATERRA	190	190
IRLANDA	183	167
ITALIA	200	200
JAPÓN	201	202
LUXEMBURGO	180	169
MÉXICO	200	200
NORUEGA	190	190
POLONIA	192	180
PORTUGAL	179	178
SUECIA	178	178

En Cuba, la propuesta del calendario escolar se elabora anualmente, manteniendo la tradición de comenzar el curso escolar el 1ro. de septiembre, con una duración de 46 semanas, de las 52 que tiene el año, incluidos dos períodos de receso escolar de una semana de duración cada uno, en homenaje y saludo: al Triunfo de la Revolución y a la Victoria de Girón.

El período vacacional abarca cinco semanas, en los meses de julio y agosto (esquema 1).

Esquema 1



El factor principal que interviene en esta determinación está asociado al verano, como ocurre en la casi totalidad de los países del hemisferio norte, los cuales recesan entre junio y agosto por ser estos meses de

clima muy caluroso. Esto a su vez ha generado que, salvo los sectores que no pueden cesar, las empresas y centros de la mayoría de los organismos y organizaciones hagan coincidir las vacaciones de sus trabajadores con el receso escolar.

Es por ello que la higiene escolar, las investigaciones de carga docente y la práctica educativa y pedagógica cubana reconocen como un período de inactividad académica docente los meses de julio y agosto, un aspecto casi imprescindible en la escuela primaria y secundaria básica.

En Cuba, en varias ocasiones se han producido circunstancialmente cambios en el calendario escolar tradicional de septiembre a julio, por ejemplo: durante la campaña de alfabetización; en las recogidas de café masivas de los años sesenta; en las grandes movilizaciones de la zafra de 1970; con la introducción de la escuela al campo (más curricular que en extensión), entre otros. Pero este calendario escolar se mantendrá de septiembre a julio y la planificación y los análisis del trabajo educacional por año fiscal regirán solo para las estructuras de dirección, y no en las instituciones educativas, lo cual es posible porque la inmensa mayoría de los centros no son unidades presupuestadas.

Como mismo la carga docente es bastante al inicio de semana y decae entre viernes y sábado (según las investigaciones cubanas e internacionales), durante el curso escolar actual la carga y el rendimiento ascienden al inicio, pero comienza a descender en el período entre mayo y junio, con cambios hacia la actividad de preparación y consolidación para la evaluación, con exigencias docentes de estudio a los estudiantes.

De este modo, se toman en consideración la capacidad de trabajo y otras funciones del organismo de los escolares en la infancia, la adolescencia y la primera juventud, para propiciar una mayor efectividad del proceso docente-educativo, al establecer un período extenso de vacaciones durante el momento en que el clima, es menos apropiado para permanecer en los locales de las instituciones escolares.

El curso como ha venido ocurriendo desde el triunfo revolucionario, en el período comprendido entre septiembre y julio, puede mantenerse según los argumentos siguientes:

Contribución de la higiene escolar y en particular de la higiene de la actividad docente, según la historia

En 1854, en Dinamarca se establecen las vacaciones largas de dos meses entre julio y agosto y las vacaciones cortas de fin de año y entre los meses de marzo y abril. Se consideraba que en esos períodos se restablecían las fuerzas y se evitaban con más frecuencia muchas de las enfermedades que solían aparecer en esta etapa.

En Cuba, en la revista *El profesorado de Cuba*, no. 3 de 1882, se le dedica un artículo a las vacaciones, donde se argumenta la necesidad de que estas se diesen en el mes de agosto, y además se hace referencia a las condiciones de las aulas en cuanto a capacidad y ventilación. En la revista no. 13, Manuel Valdés (1848-1914) hace alusión a la alternancia de actividades y a la dosificación de la carga docente.

Según estudios de stress en maestros, se aprecia que el final de los cursos escolares genera tensiones y cansancios que no se recuperan fácilmente. El agotamiento del maestro por períodos largos es notable. La experiencia empírica de las escuelas al campo (en períodos entre un mes y 45 días) revelaba que una interrupción académica, si bien ayudaba a relajar tensiones, no dejaba de gravitar sobre la carga del maestro y no permitía empezar tampoco al mayor ritmo las actividades al retorno.

Una estructura como la actual, aunque extiende el tiempo de trabajo, permite un mayor descanso a maestros y alumnos, y mantiene a los estudiantes en el estudio como actividad principal.

La experiencia de los docentes, padres y estudiantes que condicionan un accionar eficiente en el proceso pedagógico en el curso septiembre-junio

El docente cubano conoce las características de su curso en esta modalidad, donde tiene en cuenta los momentos de introducción y sistematización de los contenidos, la atención a las necesidades individuales de sus estudiantes, los períodos de evaluaciones sistemáticas, parciales y finales, así como los momentos vitales para la vida del estudiante y sus familias.

El efecto acumulativo que se va creando con los meses hace que el personal docente se prepare para su “enfrentamiento o afrontamiento”, según los métodos que se apliquen, lo que es decisivo en la tarea magisterial.

La experiencia acumulada por el personal que dirige y desarrolla el contenido para los diez meses de trabajo frontal con estudiantes, cuando se trata de la manera acostumbrada en que se ha venido desarrollando, le permite, desde la autopreparación del docente, favorecer el desarrollo afectivo, cognitivo y comportamental de los sujetos que aprenden, según la distribución de las cargas y exigencias de los contenidos y las características individuales de sus estudiantes.

Un elemento de valor argumentativo, dada la experiencia, lo constituye el conocimiento sobre las fatigas escolares y laborales que aparecen en los protagonistas del proceso pedagógico, cuyo realce se encuentra en el manejo, dosificación, métodos y procedimientos que se empleen por los docentes para evitar su aparición y desarrollo, lo que guarda especial relación con el momento del curso y las condiciones meteorológicas imperantes.

Las características constructivas de las instituciones, las cubiertas y materiales que forman los espacios

En muchas de nuestras instituciones no siempre las condiciones constructivas, las posibilidades de ventilación natural y artificial, así como de la iluminación, son las más adecuadas ni posibles de solventar por la posición de las escuelas o de las ampliaciones realizadas en ellas.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriores, se puede asumir que se provocaría una resistencia al cambio en condiciones de normalidad con el inicio del curso en otra fecha, que pudiera afectar la asistencia y rendimiento de los estudiantes.

En una nueva propuesta del calendario con una estructura de enero a diciembre se mantendrían las dos semanas de receso: en abril (Victoria de Girón) y en diciembre (Triunfo de la Revolución), y se apreciarían claramente cuatro etapas: la etapa de enero a abril, con aproximadamente 14 semanas; de abril a julio con aproximadamente 15 semanas; vacaciones docentes de cinco semanas entre julio y agosto, y de septiembre a mediados de diciembre con 18 o 19 semanas (esquema 2).

Esquema 2



En este esquema, entre el mes de septiembre hasta los de las vacaciones de fin de año se debe retomar el ritmo escolar, sistematizar el material anterior e introducir el contenido nuevo antes del mes de diciembre, es decir, en tres meses, pues el cierre de evaluaciones y del curso escolar debe realizarse antes del final del año y la semana de vacaciones. En ese período coinciden el cierre del curso vigente, la matrícula del nuevo curso escolar y la preparación de este.

Eso significa que todo el proceso administrativo y de nuevo curso se concentra en un breve espacio de tiempo y el docente y el personal directivo comienza el nuevo curso con solo una semana o quince días de cambio de actividad. Lo mismo ocurre para el estudiante, que culmina un grado escolar y comienza otro, lo que en el caso de la primaria significa adoptar nuevos estilos de vida y trabajo docente y en el caso de la secundaria que, como es sabido, es un período de cambios más profundos, podría no lograrse una recuperación motivacional necesaria.

En el caso de la Educación Técnica y Profesional, los períodos académicos serían más ajustados al año fiscal de los centros productivos y de servicios, lo que se pudiera apoyar en asuntos económicos, y, por tanto, sería un asunto aún por estudiar.

Para la familia, al mismo tiempo, implicaría prever todo el nuevo año escolar con seis meses de antelación y sin disponer de mucho tiempo para ello, lo que en el caso de nuestro país y de sus condiciones de desarrollo, es un reto para muchos padres.

En consecuencia, el cambio definitivo al calendario escolar para la escuela media de enero a diciembre plantea una modificación de las cargas académicas y de la organización escolar a lo largo del año que no parecen recomendables. De hecho, una vez al finalizar el período lectivo el cierre y el inicio del curso escolar, procesos administrativos y organizativos que hoy resultan complejos, al tiempo que mantiene la carga del docente y de la institución por un espacio prolongado entre los períodos vacacionales de un año al otro y puede afectar el rendimiento de los estudiantes al continuar su trabajo (que debe ser superior a medida que se asciende en el sistema educativo), particularmente en el tránsito entre niveles.

IDEAS GENERALES SOBRE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

Al hablar de adecuaciones curriculares o ajustes curriculares nos referimos básicamente a las modificaciones necesarias que se realizan al currículo ordinario para adecuarlo a diferentes situaciones, grupos o individuos para los que se aplica.

Puede llamarse adaptación o ajuste curricular (AC) a una estrategia de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de los educandos, o sea, debe considerar un para qué, cómo, cuándo lo evaluamos y cuál es la forma de organización más efectiva para que todos resulten beneficiados. Es decir, se pueden asumir cambios de algunos objetivos, contenidos, actividades, métodos y la evaluación flexible. Las adaptaciones deben responder a los intereses, motivaciones, necesidades individuales y grupales de los educandos y al fin y objetivos del nivel, del grado y de la asignatura de que se trate.

Se entiende por adaptación curricular entonces, a la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno. En realidad, es tener en cuenta lo que siempre se ha hecho: considerar las posibilidades reales del educando a la hora de planificar la metodología, los contenidos y, sobre todo, la evaluación.

Cuando de adecuaciones curriculares se habla, se piensa por lo general en aquellas remodelaciones que debe hacer el maestro al currículo para tener en cuenta las condiciones de partida de sus educandos. Por lo tanto, no se piensa en una proyección curricular que cambie todo, sino en una que adapte los objetivos, contenidos, los medios, las formas organizativas y la evaluación a las condiciones y tiempos, así como a las características de los educandos que van a participar como sujetos activos de esa transformación o propuesta curricular. Se conoce que es un alto reto, y que no puede esperarse que la magnitud de lo que ello implica, sea solo asumida por los metodólogos de cualquier nivel. Se sabe que el maestro ha de ser el protagonista principal y se ha decidido este acompañamiento con precisiones metodológicas para que se tenga éxito en la tarea.

Los componentes didácticos del currículo que deben ser adaptados en una adecuación curricular se obtienen al responder las siguientes interrogantes:

- Para qué enseñar: planteamiento de los objetivos
- Qué enseñar: objetivos y contenidos de nivel, ciclos, grados, períodos, asignaturas, unidades, clases
- Cómo enseñar: metodología (métodos, procedimientos, recursos didácticos) y organización didáctica (volumen, complejidad, niveles de ayuda, temporalización)
- Cómo y qué evaluar: criterios y formas de evaluación
- Quién y a quién: también el currículo incluye un componente personal, el maestro y el alumno.

De igual forma, se deben considerar seis preguntas claves para hacer una adaptación curricular:

1. ¿Qué pueden hacer los educandos por sí solos, sin la ayuda del docente?
2. ¿Qué es lo que pueden hacer con ayuda?
3. ¿Cuáles son los objetivos del grado que deben lograr y de qué tiempo se dispone?
4. ¿Qué cambios se deben hacer? ¿Se deben adaptar los objetivos, considerando solo los esenciales? ¿No se deben cambiar los objetivos, pero pueden cambiar otros componentes didácticos?
5. ¿Qué cambios se deben hacer en el sistema de evaluación?
6. ¿Se necesita realizar una nueva adecuación curricular según el avance de los educandos?

Es importante saber que las adaptaciones curriculares (AC) pueden ser significativas o no. Las *significativas* suponen una mayor modificación del diseño curricular, pueden llegar incluso a modificar los objetivos, eliminando, simplificando o logrando un nivel de complejidad menor o mayor en su formulación, todo ello conlleva evidentemente la modificación de los demás componentes didácticos; o sea, los contenidos, los medios, los métodos, las formas organizativas y la evaluación.

Las AC *no significativas* suponen una leve alteración o modificación de la planificación común, son las adaptaciones más específicas, y se dirigen a la prevención y recuperación de las dificultades menores del aprendizaje que pueden presentar algunos escolares.

Analicemos a continuación un ejemplo de lo que podría ser una adecuación curricular significativa y otra no significativa (tabla 2).

Tabla 2

Componentes didácticos	AC no significativas	AC significativas
Objetivos	Se mantienen los objetivos del programa.	Se mantienen solo los objetivos esenciales. Eliminación de objetivos específicos no esenciales.
Contenidos	Se mantienen los contenidos esenciales. Eliminación de contenidos secundarios o no esenciales.	Se mantienen los contenidos esenciales en correspondencia con los nuevos objetivos. Eliminación de contenidos no esenciales. Introducción de contenidos específicos, alternativos y/o complementarios.
Metodología y organización didáctica	Modificaciones parciales e introducción de procedimientos didácticos, medios de enseñanza. Modificaciones de la actividad en cuanto a formas organizativas	Modificación de métodos y procedimientos complementarios. Modificación sustancial de la organización espacial y temporal en cuanto a volumen, complejidad y agrupamiento.
Evaluación	Modificación de técnicas e instrumentos de evaluación.	Eliminación de criterios evaluativos específicos no esenciales. Modificaciones de los criterios de evaluación y por ende de las técnicas e instrumentos de evaluación.

ANTECEDENTES QUE PERMITIERON DAR UNA RESPUESTA RÁPIDA Y CIENTÍFICA A LA SITUACIÓN IMPUESTA POR LA COVID-19

El primer aspecto que se debe señalar, que ha permitido una respuesta rápida a las necesidades de realizar adaptaciones curriculares es sin duda el hecho de contar con una estrategia general en relación con la elaboración de planes de estudio y programas, debido a los trabajos que en este sentido se han venido haciendo como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE). De esta estrategia general se han asumido los pasos esenciales, que han permitido dirigir las acciones para obtener los resultados demandados por la dirección del MINED y del país.

Otro aspecto importante lo constituye el hecho de haber probado en las escuelas del experimento las nuevas formas de trabajo: el proyecto educativo institucional y de grupo, el trabajo en red, el currículo institucional, que será explicado por su importancia más adelante, y las nuevas formas de concebir el trabajo metodológico.

Además, y como consecuencia de los trabajos del Perfeccionamiento del SNE se contó con un grupo de profesionales, entre ellos: maestros, funcionarios, y directivos que han participado y en muchos casos son autores de los planes de estudio, programas, libros de texto y orientaciones metodológicas que se han elaborado como parte del III Perfeccionamiento del SNE. La preparación de los cuadros a todos los niveles y en especial, en la dirección del MINED, es otro aspecto significativo que nos puso en mejores condiciones para asumir una respuesta a tono con las exigencias.

Por otra parte, se contó con los resultados del diagnóstico de los planes y programas de estudio, de los libros de texto y orientaciones metodológicas, lo que permitió establecer rápidamente cuatro aspectos de suma importancia:

- Qué se debía mantener en los objetivos y contenidos de cada nivel, grado y disciplina.
- Qué se consideró obsoleto y por tanto debía cambiarse.
- Qué se debía incluir como nuevo.
- Qué se debía integrar.

Se contó, además, con las elaboraciones realizadas para los nuevos planes de estudio, programas, libros de texto y orientaciones metodológicas, lo que puso en mejores condiciones a los encargados de las elaboraciones por cada nivel de enseñanza para, sin apartarse de los libros de texto, hacer propuestas que mejoraron sustancialmente el producto terminado.

Por último, se contó con una concepción curricular, sobre la cual se venía trabajando *experimentalmente* y que se puede sostener con cierta independencia de los materiales que se elaboraron, lo que permitió que pudiese adelantarse de conjunto con las adaptaciones que se debían realizar. En esta concepción curricular, el currículo es entendido como:

el sistema de actividades y de relaciones, dirigidos a lograr el fin y los objetivos de la educación para un nivel y tipo de institución educativa determinada; es decir, los modos, formas, métodos, procesos y tareas, mediante los cuales se planifica, ejecuta y evalúa la actividad pedagógica conjunta de educadores, educandos y otros agentes, para lograr la educación y el máximo desarrollo de los educandos.³

La concepción curricular se expresa en *dos niveles*: un *currículo general* y un *currículo institucional*. Esta definición marca una diferencia sustancial con respecto a la tradicional acepción de currículo centrada, básicamente, en el plan de estudio.

El currículo, por tanto, no solo se interpreta como una red o trama de asignaturas, disciplinas y actividades centralmente determinadas, que garantizan con el tránsito de los educandos por él, los resultados *formativos*. Esta es la acepción más reconocida, la de su necesario carácter normativo, que se corresponde con el Plan de estudio y los programas, los cuáles indudablemente forman parte del *currículo general* (primer nivel de expe-

³ L. García y otros: *Fundamentos teóricos y metodológicos para el currículo de la Secundaria Básica cubana*, p. 15.

sión), como documentos legales contentivos de los objetivos y los contenidos a vencer en cada nivel educativo. Sus características son:

- Garantiza la unidad del sistema al expresar el Fin y los Objetivos del nivel, considerados demandas sociales del momento histórico concreto que vive el país, las funciones sociales que debe alcanzar la institución, modalidad educativa o escuela, el plan de estudio y los programas de áreas de desarrollo y asignaturas, con las formas de organización del proceso educativo, que tienen la finalidad de determinar el nivel común que la institución o modalidad educativa debe garantizar a todos los educandos sin distinción.
- Es común para todas las instituciones de un nivel educativo o modalidades educativas.
- Recoge los componentes principales (cognitivo, afectivo, volitivo y motivacional) en que se desarrolla el proceso de formación.
- Es competencia de los organismos (MINED, Ministerio de Cultura, INDER, Salud) y organizaciones (FEEM, OPJM, UJC) que contribuyen a garantizar la unidad del Sistema Nacional de Educación

El *currículo institucional* es el que ofrece la posibilidad de tomar en consideración lo que se puede y se necesita hacer diferenciadamente en cada institución y modalidad educativa para poder cumplir lo que establece el currículo general, a partir del nivel real o desarrollo alcanzado por sus educandos, las fortalezas y debilidades de los colectivos laborales y pedagógicos, las familias y el contexto en general; es decir, tiene en cuenta las condiciones reales en que transcurre la educación en cada contexto, sus potencialidades e insuficiencias.

Si bien estos documentos curriculares (plan de estudio y programas) son de obligatorio cumplimiento, su implementación en cada institución y modalidad educativa es diversa como diversos son los contextos educativos. Por tanto, lo que distingue a la concepción curricular, es su segundo nivel de expresión, o sea, la construcción del *currículo institucional (propio)* de la institución.

La nueva concepción curricular propicia que cada cual, desde sus condiciones concretas, trace su camino para alcanzar o aproximarse a las aspiraciones individuales y sociales.

Su concreción y contextualización se logra a través del proyecto educativo institucional, atendiendo a las condiciones educativas particulares y las potencialidades de la comunidad en que se encuentra dicha institución; a partir de la consulta con todos los factores del propio centro y del entorno que influyen sobre la formación de los educandos.

Las características del currículo institucional son las siguientes:

- La especificidad y variedad de actividades, del régimen del día y del horario escolar: significa que los horarios no son rígidos, no atienden solo a las actividades relacionadas con el currículo general, sino a todas las que contribuyen a la formación integral de los educandos. La planificación y/o ajuste de las actividades lectivas puede hacerse diaria o semanal, de acuerdo con los objetivos previstos, los resultados alcanzados y determinadas necesidades específicas, como expresión de la flexibilidad como una de las características del currículo.
- La diversidad de las actividades por años de vida, grados, ciclos y niveles: significa la posibilidad de diseñar variadas actividades que respondan en cada caso a las características de los educandos de cada año, grado o nivel, en función del cumplimiento de los objetivos.
- El diseño y ejecución de las actividades complementarias: en la concepción se asume que las *actividades complementarias*, como indica el término para designarlas, son el conjunto de actividades formativas que completan, amplían y profundizan la formación de la personalidad del educando de manera individual y en el grupo, lo que implica variedad, riqueza de opciones y esencialmente la posibilidad de que el educando elija libremente cuáles y cuántas quiere hacer, exceptuando los programas complementarios orientados al tratamiento de las dificultades en el aprendizaje.
- Es importante aclarar que sea cual sea el tipo de actividad que desarrolla un educando, no es obligatoria su participación simultánea en todas las demás que se desarrollen, aunque sean de tipos diferentes, entre ellas se encuentran:
 - Los *programas complementarios*: están destinados a ampliar los contenidos del plan de estudios, permitiendo una atención diferenciada a los intereses de los educandos para el cumplimiento de los objetivos formativos de cada nivel. Contribuyen a una mayor estimulación cognoscitiva; motivan el estudio,

desarrollan habilidades para ese trabajo independiente, consolidan conocimientos de los alumnos con dificultades y posibilitan la preparación de alumnos en concursos.

Estos programas también pueden tener una intencionalidad más formativa, de clara orientación ideológica, con el objetivo de formar y consolidar valores. Los intereses cognoscitivos que se desarrollan en las clases deben relacionarse con los desarrollados en los programas complementarios, y viceversa.

- Los *proyectos sociales y técnicos*: constituyen un componente que fortalece la formación de habilidades de búsqueda e investigación, al tiempo que se abordan problemas globales de la sociedad y la naturaleza, proyectos de acción comunitaria, pequeños proyectos de modelaje y construcción técnica, búsqueda de corte histórico y de la historia de la localidad, educación formal, orientación profesional y otros, de acuerdo con las posibilidades del territorio e intereses de los alumnos. Además, junto a los programas complementarios, constituye una vía curricular para la aplicación de los laboratorios de computación, los *softwares* educativos, forma natural e incorporada al currículo escolar.
- A través de *los círculos de interés, las sociedades científicas y las actividades sociales*: se potencia la participación de los educandos en actividades de desarrollo social y de orientación vocacional y profesional. En estos espacios están en mejor relación la escuela, la familia y la comunidad, y los alumnos se insertan a la realidad social de forma más activa y organizada, tanto por la escuela como por sus organizaciones.

A continuación, se presenta un resumen de las diversas formas de actividad complementaria y sus rasgos característicos; lo cual permite orientar la selección y empleo de cada una al construir el currículo institucional aprovechando las potencialidades de la institución educativa (tabla 3).

Tabla 3

Aspectos del currículo escolar que materializan en el presente su necesaria flexibilización	
Programas complementarios	Profundizan y/o amplían el contenido principal de las asignaturas, permiten el tratamiento de programas de importancia local, o más temporal, el tratamiento a las diferencias individuales.
Proyectos sociales y técnicos	Satisfacen intereses de los educandos, como reflejo de problemas globales de la sociedad y la naturaleza. Contribuyen a la formación de habilidades de investigación y construcción técnica.
Círculos de interés	Contribuyen a la formación de intereses y el desarrollo de habilidades propias de las profesiones, en contacto con trabajadores de otros sectores.
Otras actividades educativas	Abarcan diversas actividades pioneriles, escolares y estudiantiles de la vida político-social del país y de cada comunidad. Permiten la participación social de los escolares y su formación integral.

PARTICULARIDADES DEL DIAGNÓSTICO TEÓRICO DEL CURRÍCULO⁴

Un aspecto importante que se consideró para realizar las adaptaciones curriculares fue el resultado del diagnóstico teórico. En este sentido, vamos a explicar *qué se realizó en el momento inicial* (2014) para llevarlo a cabo, y solo se expondrán los resultados del diagnóstico de los currículos de primaria, secundaria y preuniversitario.

Por la complejidad y variedad de los estudios que se acometieron en esta etapa, es que se propuso la creación de las subcomisiones siguientes:

- Para el estudio histórico del currículo en Cuba.
- Para el estudio comparado del currículo vigente en diversos países.
- Para el estudio del currículo general vigente en los niveles educativos implicados en la investigación.
- Para el estudio de los programas de las asignaturas en primaria, secundaria básica y preuniversitario.

Los miembros que representaron a cada educación en la Comisión Nacional para el Diagnóstico del Currículo, tuvieron la responsabilidad de explicar a los especialistas que participaron en el estudio teórico, los acuerdos derivados de la etapa de planificación de la investigación, así como de conciliar, coordinar y controlar el cronograma de trabajo.

En cada una de las subcomisiones se incluyeron representantes de las distintas educaciones, así como especialistas de alto nivel de los diferentes organismos vinculados a la temática.

Para estos estudios teóricos se consultaron los documentos que han regido los perfeccionamientos de la Educación en Cuba en etapas anteriores, así como las investigaciones más actuales que aportaban información relacionada con el currículo de las educaciones involucradas (primaria, secundaria básica y preuniversitario).

Una vez concluido el trabajo en cada una de las subcomisiones, la Comisión Nacional para el Diagnóstico del Currículo tuvo la responsabilidad de integrar, en un primer informe, los hallazgos obtenidos en el estudio teórico del currículo.

En este producto inicial se consignaron con claridad los aspectos positivos, los aspectos no logrados y algunas sugerencias de posibles cambios en relación con:

- Los fundamentos teórico-curriculares. Precisión y comparación de sus características en cada nivel de educación objeto de estudio, y definición de sus principales categorías.
- La articulación entre el *fin* y los *objetivos* generales declarados para la Educación en Cuba y su desglose por educaciones (preescolar, primaria, secundaria básica y preuniversitario) en años de vida, ciclos, grados, áreas de desarrollo o asignaturas.
- Las características del plan de estudio de cada una de las educaciones objeto de diagnóstico. Precisión de la carga docente del currículo en relación con las características de las edades.
- La concepción teórico-metodológica que se asume en los procesos educativos.

Logrado este informe, se socializó, discutió y analizó en las sesiones del Consejo Científico del ICCP y del MINED, respectivamente, así como en la Comisión Nacional de Planes y Programas. Aprobadas estas posiciones, la Comisión Nacional para el Diagnóstico del Currículo elaboró una segunda propuesta, en la cual se incluyeron los criterios, opiniones y sugerencias aportadas en los diferentes espacios donde fue socializada.

Los *métodos* que se utilizaron son los siguientes:

- Histórico-descriptivo, histórico-comparativo e histórico-lógico, para conocer los antecedentes del comportamiento del objeto.
- Análisis de contenido de fuentes oficiales.
- Entrevistas individuales y grupales.
- Triangulación de fuentes.

⁴ Tomado y adaptado del Informe elaborado por la Dra. Celia Matos Columbié: "Informe diagnóstico-teórico del currículo actual".

Entre las *fuentes de consulta* están:

- Documentos oficiales del Estado (*Constitución de la República, Gaceta Oficial*).
- Documentos oficiales y legislaciones que rigen o han regido el currículo general en Cuba (Resoluciones Ministeriales, Instructivos e Indicaciones Ministeriales).
- Modelo de Educación Preescolar y modelos de escuela primaria, secundaria básica y preuniversitario.
- Planes de estudio de preescolar, primaria, secundaria básica y preuniversitario.
- Programas de las áreas de desarrollo en preescolar y de las asignaturas en primaria, secundaria básica y preuniversitario.
- Libros de texto.
- Personalidades educativas, directivos y docentes.

A continuación, se presenta el diagnóstico teórico realizado a los planes de estudio de las educaciones primaria, secundaria y preuniversitaria, con la finalidad de resumir sus características desde los elementos establecidos en su estructura y su relación entre sus partes, así como un análisis comparativo de los elementos característicos comunes y diferenciadores entre una y otra educación, y se realizan sugerencias para su análisis y posterior perfeccionamiento.

En el análisis del currículo se tuvieron en cuenta las regulaciones vigentes en el Plan de Estudio aprobado en el año 1975, amparado por las resoluciones 210/75 y 211/75, aunque a partir de esa fecha este ha sufrido varios cambios en su concepción, hasta el actual, el cual está estructurado en:

- Nivel primario de seis grados con dos ciclos: de 1ro. a 4to. propedéutico y un segundo ciclo de 5to y 6to. prebásico.
- Nivel medio de seis grados, tres del básico hasta 9no. y tres de medio superior, de profundización, sistematización y actualización que completa la preparación para el nivel superior.

Con el propósito de realizar el diagnóstico teórico de los planes de estudio de la enseñanza general, se procedió a realizar un análisis de cada uno y una comparación entre ellos, para lo cual se efectuaron las acciones siguientes:

1. Determinación de indicadores para el análisis y la comparación: fondo de tiempo por asignaturas, sistematicidad de estas en cada educación, balance de la carga entre las asignaturas y con relación a la carga docente general, balance de la carga docente y las actividades complementarias, correspondencia del fondo de tiempo del plan de estudio y cada programa de asignatura, a tonos con la estructura establecida para un plan de estudio en la Resolución Ministerial 210/75.
2. Búsqueda de los planes de estudio y programas de asignatura vigentes de las educaciones primaria, secundaria y preuniversitaria.
3. Integración del estilo de los modelos de *plan de estudio* sobre la base del fondo de tiempo.
4. Análisis de cada *plan de estudio* a partir de los indicadores hacia el interior de cada educación.
5. Determinación de las características del *plan de estudio* en cada educación.
6. Análisis comparativo de los planes de estudio de las educaciones primaria, secundaria y preuniversitaria, a partir de los indicadores.
7. Determinación de las regularidades que caracterizan el *plan de estudio general*.
8. Elaboración de sugerencias para el perfeccionamiento de los *planes de estudio* en su estructura y concepción.
9. Elaboración del informe final de diagnóstico, con los elementos fundamentales que caracterizan el plan de estudio, la ilustración de estas y las sugerencias para su perfeccionamiento, como punto de partida para un trabajo más profundo de este por los especialistas respectivos.

A continuación, se exponen los resultados obtenidos como resultado del diagnóstico por nivel educativo.

Nivel educativo de Primaria

El primer ciclo primario (1ro.- 4to.) comprende nueve asignaturas con un total que oscila entre 950 y 1000 horas-clase, que se distribuyen en: Lengua Española, que abarca también Lectura y Matemática (ambas

con el mayor número de horas en su fondo de tiempo); El mundo en que vivimos (de carácter propedéutico respecto a la enseñanza de las Ciencias Naturales y Sociales); la Educación Plástica, Musical, Laboral y Física, así como la Computación y el Inglés, que se introduce desde el 3er. grado.

En conjunto, asciende a 3 917 horas teniendo en cuenta las diferencias que aparecen en el número que expresa el plan de estudio, el programa e incluso el plan temático de cada programa. El número de horas aumenta paulatinamente en cada grado.

Además del fondo de tiempo de cada programa, el plan de estudio consigna actividades complementarias, que en el caso del primer ciclo son: Biblioteca, Apreciación de las Artes, Canal Educativo, Deporte participativo, Trabajo socialmente útil/ Monitor/Círculo de interés, Pionero, Juego (para 1ro. y 2do.) y Ajedrez, que asciende entre 400 y 480 horas, lo que significa un total para este ciclo de 5 677 horas lectivas.

Por su parte el segundo ciclo (5to.- 6to.) comprende once asignaturas con un fondo de 2 085 horas, puntualizando que existe una diferencia en las horas-clase de las asignaturas de Ciencias Naturales para ambos grados y de Educación Laboral de 5to., de manera que no se corresponden con el tiempo establecido en el plan de estudio.

Las actividades complementarias para este ciclo, así como su fondo de tiempo son similares al del primero, exceptuando el juego, que en este no se contempla, en cambio aumenta considerablemente el tiempo de televisión educativa para una cantidad de 960 horas, que sumado al fondo de tiempo docente, totalizan 3 045 horas lectivas.

En el *plan de estudio* del nivel primario se destaca el hecho de que:

- Se consignan las horas de televisión educativa como actividades complementarias, si las 880 horas destinadas a esta actividad son de contenido complementario, ¿las horas de Canal Educativo dedicada a la actividad docente sería parte de este fondo? En ese caso sería excesivo en detrimento del fondo dedicado a la actividad directa del maestro o de actividades complementarias con el estudiante.

Si por el contrario, las horas-clase de televisión educativa están contempladas entre estas 880, entonces no debieran ser consideradas como actividades complementarias parcial o total, según sea el caso.

- Otro elemento susceptible de análisis es el caso de la asignatura Ciencias Naturales que contempla elementos de Geografía en 5to. grado, en tanto en el 6to. están separadas, por supuesto que en el 6to. grado se trata Geografía de Cuba, no obstante, valdría la pena analizar su integración o desintegración en ambos grados.
- En lo referido a la Historia de Cuba y Educación Cívica es de interés valorar lo siguiente: en el caso de la primera, se debería analizar si los contenidos referidos a ella, que se tratan en la asignatura El mundo que vivimos, satisface las necesidades formativas de los escolares del primer ciclo. Y en el caso de la segunda ¿por qué solo en 5to. y no en 6to.? Toda vez que es retomada en los tres grados de secundaria básica.

Se pueden resumir las características del plan de estudio del nivel primario, en las siguientes ideas:

- El primer ciclo tiene concebido un total general de 5 677 horas, de ellas se destinan 3 917 horas para docencia y 1 760 horas de actividades complementarias, de este fondo general el 68,9 % se dedica a la docencia y el 31,0 % a las actividades complementarias.
- Las 3 917 horas docentes representan el 65,2 % del total general para la docencia y 1 760 horas, el 64,7 % de las complementarias para esta educación.
- En el segundo ciclo el *plan de estudio* totaliza 3 045 horas, de ellas existen 2 085 horas-clase, que representan 68,4 % y 960 horas de actividades complementarias que representan 31,5 %.
- Las 2 085 horas-clase representan el 34,7 % del fondo destinado a la docencia y las 960 representan el 35,2 % de las complementarias.

En la tabla 4 se puede apreciar la representación en por ciento del fondo de tiempo de cada asignatura en relación al total de horas-clase de la asignatura de que se trate y del total de horas lectivas del nivel general.

Tabla 4

Representación en % de las horas de asignaturas y grados													
No.	Asignatura	1ro.		2do.		3ro.		4to.		5to.		6to.	
		% As	% G	% As	% G	% As	% G	% As	% G	% As	% G	% As	% G
1	Lengua Española	19,2	6,6	19,2	6,6	19,2	6,6	19,2	6,6	11,5	3,9	11,5	3,9
2	Matemática	16,6	3,3	16,6	3,3	16,6	3,3	16,6	3,3	16,6	3,3	16,6	3,3
3	El mundo en que vivimos	23,3	0,6	25,4	0,6	25,4	0,6	25,4	0,6	--	--	--	--
4	Ciencias Naturales	--	--	--	--	--	--	--	--	55,8	1,9	44,1	1,5
5	Historia de Cuba	--	--	--	--	--	--	--	--	50,0	1,3	50,0	1,3
6	Geografía de Cuba	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	100	1,3
7	Educación Laboral	16,6	1,3	16,6	1,3	16,6	1,3	16,6	1,3	16,6	1,3	16,6	1,3
8	Educación Plástica	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6
9	Educación Musical	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6
10	Educación Cívica	--	--	--	--	--	--	--	--	100	1,3	--	--
11	Educación Física	18,7	1,9	18,7	1,9	18,7	1,9	18,7	1,9	12,5	1,3	12,5	1,3
12	Computación	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6	16,6	0,6
13	Inglés	--	--	--	--	20,0	0,6	20,0	0,6	20,0	0,6	40,0	1,3
	<i>Subtotal asignaturas</i>	15,9	10,9	15,9	11,0	16,6	11,4	16,6	11,4	17,1	11,8	17,5	11,8
1	Biblioteca	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4
2	Apreciación del Arte	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4
3	Canal Educativo	13,6	4,4	13,6	4,4	13,6	4,4	13,6	4,4	22,7	7,3	22,7	7,3
4	Deporte Participativo	16,6	2,9	16,6	2,9	16,6	2,9	16,6	2,9	16,6	2,9	16,6	2,9
5	Trabajo socialmente útil/Monitor/Círculo de interés	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4
6	Pionero	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4
7	Juego	50,0	2,9	50,0	2,9	--	--	--	--	--	--	--	--
8	Ajedrez	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4	16,6	1,4
	<i>Subtotal de actividades complementarias</i>	17,6	5,5	17,6	5,5	14,7	4,5	14,7	4,5	17,6	5,5	17,6	5,5
	Total general	16,4	16,4	16,5	16,5	16,5	16,5	16,5	16,5	17,3	17,3	17,5	17,5

Leyenda:

% As: porcentaje que representa la asignatura dentro del total de horas para la docencia.

% G: porcentaje que representa la asignatura del total de horas lectivas para la educación.

A partir del análisis anterior se sugiere:

- Establecer la correspondencia entre el fondo de tiempo de cada programa con su propuesta en el plan de estudio.
- Valorar la posibilidad de extender la Educación Cívica al 6to. grado para establecer su continuidad de 5to. a 9no.
- Diferenciar las horas de televisión educativa dedicada a la docencia de las complementarias para el ajuste real del balance entre unas y otras.
- Valorar la posibilidad de tratar la Geografía de Cuba en el 2do. ciclo, o bien separadas en los dos grados, lo que permitiría una ampliación de los contenidos, o formando parte de Ciencias Naturales con unidades referidas a la Geografía de Cuba.
- Elevar el fondo de tiempo de idioma extranjero para ampliar la preparación básica del nivel primario.

Nivel educativo de Secundaria Básica

El plan de estudio del nivel medio básico (7mo., 8vo. y 9no.) comprende 13 asignaturas con 3 257 horas-clase.

En este nivel se retoma la asignatura de Cívica en los tres grados, la cual también se impartió en 5to. grado. Se imparte Historia Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea en 7mo. y 8vo., simultáneamente con Historia de Cuba. La Informática que se imparte en todos los grados desde Educación Primaria, se interrumpe en 9no. De igual modo, la Educación Artística termina su impartición en 7mo. y no se vuelve a retomar.

Las actividades complementarias de Biblioteca, Ajedrez, Deporte Participativo, Actividad socialmente útil (actividad agrícola), continúan desarrollándose y se le adicionan: Repasos, Proyectos Técnicos, Tiempo de Máquina, Programas Formativos, otras actividades educativas (que en el plan no se precisa de qué se trata), Ortografía, y Debate y Reflexión, con un total de 1 720 horas que sumadas a las de las actividades docentes totalizan 4 977 horas lectivas.

De modo general se puede concluir que el plan de estudio en este nivel se caracteriza por los aspectos siguientes:

- La actividad docente representa el 65,4 % del total para esta educación, en tanto las actividades complementarias representan el 34,6 %.
- El mayor porcentaje de la actividad docente corresponde a Matemática y Español con un 36,8 % del total de horas-clase.
- No se explica o fundamenta por qué no se imparte Educación Laboral en 7mo. y 8vo. grados.
- Las actividades complementarias son variadas, pero muy uniformes en su fondo de tiempo en: Biblioteca, Repaso, Ortografía y Proyectos Técnicos.
- No se explica por qué la actividad de repaso y Ortografía están contempladas como actividades complementarias y no docentes.
- No debiera sustituirse la asignatura de Educación Artística por los Talleres de apreciación como actividad complementaria, toda vez que sus objetivos no son los mismos.
- No se consigna en ninguna parte del plan el componente laboral, tanto agrícola como de actividades socialmente útiles.
- Existen diferencias en las propuestas de fondo de tiempo para las asignaturas entre los programas y las correspondientes al plan de estudio, con una desproporción que oscila entre las -6 horas hasta -50 y en otros casos +20 horas.

Se puede resumir las características del *plan de estudio* de secundaria básica como sigue:

- El 7mo. grado tiene concebido un total de 1 629 horas lectivas, de ellas se destinan 1 049 horas para docencia y 580 horas de actividades complementarias, lo que significa que el 64,3 % se dedica a la docencia y el 35,6 % a las actividades complementarias.
- Las 1 049 horas-clase representan el 21,0 % del total general para la docencia y 580 horas, el 11,6 % de las complementarias para esta educación.
- En el 8vo. grado el *plan de estudio* totaliza 1 655 horas lectivas, de ellas 1 095 horas-clase que representan el 66,1 % y 560 horas de actividades complementarias que representan el 33,8 %.

- Las 1 095 horas-clase representan el 33,6 % del fondo destinado a la docencia y las 560 representan el 11,2 % de las complementarias.
- En el 9no. grado existe un fondo total de 1 693 horas, de ellas se destinan 1 113 horas a la docencia, que representan el 65,7 % y 580 horas que constituyen el 34,2 % de las actividades complementarias.
- Las 1 113 horas-clase representan el 34,1 % de la docencia general del nivel y las 580 horas de actividad complementaria el 11,6 % de las destinadas a esta educación.

En la tabla 5 se puede apreciar la representación en por ciento del fondo de tiempo de cada asignatura en relación al total de horas-clase de la asignatura de que se trate y del total de horas lectivas del nivel general.

Tabla 5

Representación en % de las horas de asignaturas y grados							
No.	Asignatura	7mo.		8vo.		9no.	
		% As	% G	% As	% G	% As	% G
1	Matemática	33,3	6,1	33,3	6,1	33,3	6,1
2	Español-Literatura	33,3	6,1	33,3	6,1	33,3	6,1
3	Historia Antigua y Medieval/ Historia Moderna y Contemporánea	33,3	2,4	66,6	4,9	--	--
4	Ciencias Naturales	27,2	3,6	36,3	4,9	36,3	4,9
5	Informática	50,0	2,2	50,0	2,2	--	--
6	Idioma Extranjero	33,8	3,8	33,8	3,8	32,2	3,6
7	Educación Cívica	33,3	1,2	33,3	1,2	33,3	1,2
8	Educación Física	28,7	0,8	28,7	0,8	42,5	1,3
9	Historia de Cuba	25,9	3,3	25,9	3,3	48,0	6,1
10	Educación Artística	100	2,2	--	--	--	--
11	Geografía de Cuba	--	--	--	--	100	0,9
12	Educación Laboral	--	--	--	--	100	3,6
	<i>Subtotal por asignaturas</i>	32,2	21,0	33,6	22,0	34,1	22,3
1	Repasos	40,0	4,6	20,0	2,3	40,0	4,6
2	Biblioteca	33,3	2,3	33,3	2,3	33,3	2,3
3	Proyectos Técnicos	33,3	2,3	33,3	2,3	33,3	2,3
4	Deporte Participativo	40,0	4,6	20,0	2,3	40,0	4,6
5	Talleres de Apreciación	--	--	20,0	2,3	40,0	4,6
6	Ajedrez	50,0	4,6	25,0	2,3	25,0	2,3
7	Tiempo de máquina	50,0	4,6	25,0	2,3	25,0	2,3
8	Programas formativos	25,0	1,6	50,0	2,3	25,0	1,6
9	Círculos de interés	33,3	2,3	33,3	2,3	33,3	2,3
10	Otras actividades educativas	33,3	2,3	33,3	2,3	33,3	2,3
11	Ortografía	33,3	2,3	33,3	2,3	33,3	2,3
12	Debate y Reflexión	33,3	2,3	33,3	2,3	33,3	2,3
	<i>Subtotal de actividades complementarias</i>	33,7	11,6	32,5	11,2	33,7	1,6
	Total general	32,7	32,7	34,0	34,0	34,0	34,0

Legenda:

% As: porcentaje que representa la asignatura dentro del total de horas para la docencia.

% G: porcentaje que representa la asignatura del total de horas lectivas para la educación.

De la caracterización obtenida es posible sugerir lo siguiente:

- Establecer la correspondencia adecuada entre el fondo de tiempo orientado por el plan de estudio y cada programa de asignatura.

- Valorar la posibilidad de impartir Educación Laboral en los tres grados para lograr la sistematización adecuada de conocimientos, habilidades, hábitos y valores en este aspecto.
- Valorar la posibilidad de incluir la Educación Artística en los tres grados, dejando los Talleres de Apreciación como actividad complementaria para el desarrollo de las manifestaciones artísticas de los estudiantes.
- Consignar los Repasos y la Ortografía como parte del fondo de tiempo de las respectivas asignaturas, dedicando su fondo correspondiente a actividades complementarias para elevar el de otras, como: Programas Formativos, Biblioteca, Actividades socialmente útiles, entre otras.
- Consignar el componente laboral, ya sea agrícola o de actividades socialmente útiles o productivas en el fondo de tiempo del *plan de estudio*.

Nivel educativo de Preuniversitario

La Educación Preuniversitaria está organizada a partir de diversas modalidades de institutos, entre los que están: Instituto Preuniversitario Urbano (IPU), Instituto Preuniversitario en el Campo (IPUEC), Instituto Preuniversitario Vocacional Pedagógico (IPVCP), Instituto Preuniversitario Vocacional Pedagógico Urbano (IPVCPU) y el Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas (IPVCE).

El *plan de estudio* del nivel preuniversitario se compone de 25 materias: Matemática, Español, Física, Química, Informática, Biología, Geografía, Historia Contemporánea, de Las Américas y de Cuba; Cultura Política, Idioma y Educación Física, comunes a los tres grados y las restantes se imparten en 12mo. grado: Teoría y Práctica de la Educación y Cursos optativos de perfil pedagógico, para todas las modalidades de preuniversitario; la Teoría y práctica de la atención educativa de la infancia de 0 a 5 años; Fundamentos de Ciencias Naturales en la escuela; Atención a la diversidad de alumnos y desarrollo de estrategias educativas de intervención; Práctica Integral de la Lengua Española, Talleres de textos martianos; Elementos de la Física escolar, Elementos de la Biología escolar, Elementos de la Química escolar, Elementos de la Geografía escolar y Elementos de la Educación Laboral escolar para los IPVCP y IPVCPU, con un fondo de tiempo que asciende aproximadamente en su modalidad mayor a 4 133 horas-clase, que oscilan entre 15 y 230 horas por programas.

Por su parte, las *actividades complementarias*, entre las que se incluyen: Apreciación a las Artes, Actividad Laboral Agrícola, Turno de Debate y Reflexión, Deporte Participativo, Asamblea de Grupo, Práctica, Orientación Profesional Sistemática y Concentrada; Cursos optativos de perfil científico-técnico, contemplan aproximadamente 1 634 horas, que sumados a las horas de actividad docente alcanza un total de 5 767 horas lectivas en su versión más amplia.

En este nivel, Geografía e Historia Contemporánea se imparten hasta 11no. grado, en tanto que la Historia de Cuba, Matemática, Español y Literatura, Informática e Idioma Extranjero se imparten en el ciclo completo. Se introducen como nuevas asignaturas del ciclo general básico las de Cultura Política y Preparación para la Defensa.

En sentido general, el plan para este nivel se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Existe diferencia entre el fondo de tiempo del plan de estudio y los que se declaran en los programas, fundamentalmente en 10mo. y 11no. grados.
- En la mayoría de la dosificación de los programas del 12mo. grado, no se establece la diferencia entre una modalidad y otra de preuniversitario, por ejemplo, el programa de Física que tiene diferente fondo de tiempo, no posee la dosificación diferenciada para el IPVCP y el IPVCE.
- La actividad docente representa el 71,7 % del fondo de tiempo de actividad lectiva, en tanto que el de actividad complementaria es el 28,3 %.
- La mayor parte del fondo de tiempo docente corresponde a Español-Literatura y Matemática con el 26,7 % del total de horas-clase para cada una.
- Existen significativas diferencias en el fondo de tiempo de una misma asignatura del ciclo básico entre una modalidad y otra de los preuniversitarios, por ejemplo, la Matemática entre un IPVCP y un IPVCPU. Lo anterior trae como consecuencia que existan diferencias en el fondo de tiempo total para la docencia entre una modalidad y otra de preuniversitario hasta el punto de que mientras en el IPU se registran 413 horas-clase, en el IPVCP se registran hasta 854 horas.
- Igual diferencia existe en las actividades complementarias, en las que por ejemplo en un tipo de IPU solo se registran 47 horas, mientras que en el IPVCP se registran 295, aumentando la diferencia anterior.

- En las asignaturas dedicadas a la formación preprofesional no hay proporción entre las de orientación pedagógica en relación con las de otro perfil.
- En las actividades complementarias, la de mayor fondo de tiempo es la Actividad laboral agrícola que representa el 71,2 %, en tanto que la Apreciación de las Artes es mucho menor y no se contempla para el 12mo. grado.

Las características del *plan de estudio* de preuniversitario se pueden resumir como sigue:

- El 10mo. grado tiene concebido un total general de 1 982 horas, de ellas se destinan 1 307 horas para docencia y 675 horas de actividades complementarias, lo que significa que el 65,9 % se dedica a la docencia y el 34,0 % a las actividades complementarias.
- Las 1 307 horas-clase representan el 31,6 % del total general para la docencia y las 675 horas, el 41,3 % de las complementarias para esta educación.
- En el 11no. grado el *plan de estudio* totaliza 2 090 horas, de ellas existen 1 426 horas-clase que representan el 68,2 % y 664 horas de actividades complementarias que representan el 31,7 % para el grado.
- Las 1 426 horas-clase representan el 34,5 % del fondo destinado a la docencia y las 664 representan el 40,6 % de las complementarias.
- En el 12mo. grado existe un fondo total que oscila entre 725 horas para un tipo de IPU y 1 056 para un IPVCP, de ellas se destina un fondo para la docencia que oscila desde 413 horas para el IPU hasta 854 horas para el IPVCP, las anteriores oscilaciones del fondo para las diferentes modalidades de preuniversitario se comportan aproximadamente desde un 56,9 % a 80,8 % para la docencia hacia el interior del grado.
- Por su parte, a las actividades complementarias se les destina un fondo que oscila desde 47 horas para una modalidad de IPU hasta 295 para una modalidad de IPVCP, que representan desde un 6,4 % hasta un 27,9 % en relación al fondo total del grado.
- En relación con el fondo de tiempo para la docencia, este se representa desde un 9,9 % hasta un 20,6 % del destinado a la docencia total en dicha educación, en tanto que las actividades complementarias representan desde un 2,8 %, para un tipo de IPU, hasta un 18,0 % para un tipo de IPVCP de las horas destinadas a la actividad complementaria.

En la tabla 6 se puede apreciar la representación en por ciento del fondo de tiempo de cada asignatura en relación al total de horas-clase de la asignatura de que se trate y del total de horas lectivas del nivel general, así como su comparación con el del nivel secundario y primario, en las asignaturas del ciclo básico general.

Tabla 6

Representación en % de las horas de asignaturas y grados									
No.	Asignatura	10mo.		11no.		12mo. (-H)		12mo. (+H)	
		% As	% G	% As	% G	% As	% G	% As	% G
1	Matemática	41,8	5,5	41,8	5,5	13,6	1,8	16,3	2,1
2	Física	37,0	2,2	50,8	3,0	6,0	0,3	18,5	1,1
3	Informática	42,8	1,6	42,8	1,6	14,2	0,5	14,2	0,5
4	Biología	22,4	1,0	61,4	2,7	8,0	0,3	20,3	0,9
5	Química	44,0	2,3	42,2	2,2	8,0	0,3	20,3	0,9
6	Geografía	52,8	2,2	47,1	1,9	--	--	--	--
7	Educación Física	42,9	2,2	42,9	2,2	14,0	0,7	14,0	0,7
8	Español-Literatura	41,8	5,5	41,8	5,5	13,6	1,8	16,3	2,1
9	Historia Contemporánea y de Las Américas	60,5	3,0	39,4	1,9	--	--	--	--
10	Historia de Cuba	25,7	1,5	37,5	2,2	30,0	1,8	36,7	2,1
11	Cultura Política	36,9	1,4	43,9	1,6	--	--	19,0	0,7
12	Idioma Extranjero	38,8	2,2	48,5	2,7	12,6	0,7	12,6	0,7
13	Preparación para la Defensa	18,9	0,6	24,2	0,7	--	--	56,8	1,8
	<i>Subtotal por asignaturas</i>	31,6	22,6	34,5	24,7	9,9	7,1	20,6	14,8

Representación en % de las horas de asignaturas y grados									
No.	Asignatura	10mo.		11no.		12mo. (-H)		12mo. (+H)	
		% As	% G	% As	% G	% As	% G	% As	% G
1	Apreciación de las Artes	33,3	2,5	33,3	2,5	--	--	33,3	2,5
2	Actividad laboral agrícola	42,2	30,1	42,2	30,1	10,3	7,3	15,4	11,0
3	Taller de debate y reflexión	42,2	2,5	42,2	2,5	15,4	0,9	15,4	0,9
4	Deporte Participativo	44,6	5,5	39,2	4,8	8,3	1,0	16,1	16,1
5	Asamblea de Grupo	41,6	0,6	41,6	0,6	16,1	0,2	16,1	0,2
6	Orientación Profesional Sistemática	--	--	--	--	36,5	1,9	100	5,0
7	Orientación Profesional Concentrada	--	--	--	--	--	--	100	2,4
8	Cursos de perfil científico-técnico	--	--	--	--	--	--	100	1,7
	<i>Subtotal de actividades complementarias</i>	41,3	11,7	40,6	11,5	2,8	0,8	18,0	5,1
	Total general	34,3		36,2		10,7		19,9	

Leyenda:

% As: porcentaje que representa la asignatura dentro del total de horas para la docencia.

% G: porcentaje que representa la asignatura del total de horas lectivas para la educación.

12mo. (-H): la modalidad de 12mo. grado con menor fondo de tiempo en el aspecto de que se trate.

12mo. (+H): la modalidad de 12mo. grado con mayor fondo de tiempo en el aspecto de que se trate.

De la caracterización del preuniversitario es posible sugerir lo siguiente:

- Establecer la correspondencia adecuada entre el fondo de tiempo determinado en el plan de estudio y cada programa de asignatura.
- Ofrecer una dosificación diferenciada para el contenido de las asignaturas en este caso, para las diversas modalidades de preuniversitario.
- Valorar el fondo de tiempo docente en algunas modalidades de preuniversitario por el elevado número de ellas, en detrimento de las actividades complementarias como es el caso del IPVCP.
- Realizar un mejor balance entre el fondo de tiempo docente y el complementario en algunas de las modalidades de preuniversitario como el IPU.

Análisis comparativo en lo normado para los tres niveles educativos

La comparación se realiza estableciendo las semejanzas y diferencias, y se formulan algunas sugerencias a partir de lo encontrado. En general, el *plan de estudio* de las tres educaciones se caracteriza por:

- El número total de asignatura de la Educación General asciende a 32, de ellas 20 son comunes a las tres educaciones o por lo menos a dos de ellas, lo que representa el 62,5 %, las restantes se dedican a la orientación profesional pedagógica en un 83,3 % para los IPVCP y los IPVCPU y el 16,6 % de la orientación pedagógica es para todos los preuniversitarios, en tanto que otro 16,6 % se dedica a la profundización en el estudio de la práctica integral de la lengua y al análisis de textos martianos en el nivel preuniversitario.
- El fondo de tiempo dedicado a la docencia asciende a 13 348 horas-clase aproximadamente, que representa el 68,7 %, en tanto que las actividades complementarias tienen destinadas 6 074 horas aproximadas que representan el 31,3 %, para un total general de 19 422 horas lectivas.
- La asignatura Lengua Española-Lectura o Español-Literatura posee la mayor cantidad de horas con 3 230, de las que se destinan solo al nivel primario 2 080 horas, que decrece en secundaria a 600 horas y 550 en preuniversitario, es decir, el 64,4 % para primaria; 18,6 % para secundaria y para el preuniversitario el 17,0 %.
- La asignatura Matemática tiene destinada 2 350 horas aproximadas que decrece en cada nivel ascendente, es decir, el 51,1 % para primaria, seguido del 25,5 % para secundaria y el 23,4 % para preuniversitario.

- Las asignaturas de Geografía e Historia de Cuba se caracterizan por un desbalance notorio entre los tres niveles, así tenemos que en la primaria se le destina 80 horas para primaria, 80 para secundaria (aunque el programa en cuestión solo concibe 30 horas) y 174 en preuniversitario. Por su parte, Historia de Cuba concibe su fondo de tiempo de modo creciente de un nivel a otro con un aumento significativo en secundaria básica (416 horas), en tanto que en primaria se destinan 160 horas y 245 horas en preuniversitario.
- Igualmente la asignatura de Educación Laboral muestra una diferencia, por cuanto en primaria se le destinan 480 horas balanceadas entre los seis grados, en tanto que en secundaria se le destinan 120 en 9no. y ninguna en preuniversitario.
- Por su parte, la asignatura de Educación Artística (Educación Plástica) presenta la misma situación, es decir, se destinan 240 horas para primaria, distribuidas equitativamente; 74 horas en secundaria, solo en 7mo. grado, y ninguna en preuniversitario, de cierto modo se sustituye por los Talleres de Apreciación cuya finalidad es diferente, en tanto que la Educación Musical solo se consigna en el nivel primario con 240 horas.
- La Educación Cívica está planificada en 5to. grado con 80 horas y 120 horas en los tres grados de secundaria.
- La Educación Física está concebida para los tres niveles con un total de 955 horas, de ella el 67,0 % para primaria, el 10,5 % en secundaria, aunque en este nivel hay una inadecuación entre el plan de estudio que concibe 80 horas para cada grado y el programa que está muy por debajo de lo previsto en el plan de estudio, en tanto que para el preuniversitario se planifican el 22,5 %.
- La Informática está concebida en un orden decreciente de un nivel a otro con un total de 544 horas aproximadamente; de ellas se destinan el 44,0 % a la primaria, el 26,4 % a secundaria y el 29,5 % a preuniversitario.
- La asignatura de Idioma Extranjero (Inglés) tiene destinada 809 horas-clase de las que le corresponde al nivel primario el 24,8 %, a secundaria el 45,9 % y el 29,3 % al preuniversitario, este balance pudiera mejorarse en el sentido de elevar el porcentaje en el nivel primario, por ser estas edades un período sensitivo para el aprendizaje de una segunda lengua.
- Las asignaturas restantes como Biología, Física, Química, Historia Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, así como Cultura Política, tienen un fondo aproximadamente similar que oscila entre 187 y 240 horas para el preuniversitario, en tanto a la Preparación para la Defensa (PPD) se le destinan 132 horas en este mismo nivel.
- Existen irregularidades entre las horas del plan de estudio y las de los programas en todas las asignaturas y niveles, asimismo, no aparece consignadas las dosificaciones de la mayoría de las asignaturas en las diferentes modalidades del preuniversitario, aun cuando existe variación en ese fondo de tiempo.
- Las asignaturas referidas a la orientación profesional solo se refieren a la profesión pedagógica en detrimento de otras profesiones igualmente de demanda social.
- Las actividades complementarias son variadas en todos los niveles y se les dedican 6 074 horas, de las cuales 2 720 horas son para primaria que representan el 44,7 %, 1 720 horas a secundaria que representa el 28,3 % y 1 634 horas para el preuniversitario que representan el 28,0 %.
- La actividad de Biblioteca está contemplada en primaria y secundaria con un fondo decreciente en ese orden y no en preuniversitario.
- La televisión educativa está consignada en primaria como una actividad complementaria, sin diferenciar cuáles son directamente docentes y cuáles se dedican a complementar diversos elementos formativos de los estudiantes. En sentido general la TV educativa tiene una fuerte representación docente en las tres educaciones.
- Las restantes actividades complementarias tienen un balance más o menos adecuado, excepto quizás las actividades complementarias como Repaso, Ortografía, las que deberían formar parte de la dosificación de las horas-clase.
- En el caso de los Programas Formativos y Otras Actividades Educativas ubicadas solo en secundaria, sería prudente analizar la posibilidad de extenderlas al nivel preuniversitario.
- En general, el *plan de estudio* en los tres niveles precisa su perfeccionamiento a tenor con las características y demandas actuales de la Educación General y Laboral.

En la tabla 7 se aprecia la comparación de los porcentajes por asignaturas en los tres niveles, así como lo que representa del total general para las tres educaciones.

Tabla 7

Tabla comparativa entre los niveles educativos en % de fondo de tiempo										
No.	Asignaturas	Nivel primario			Nivel de secundaria			Nivel preuniversitario		
		% As	% G	P. A	% As	% G	P. A.	% As	% G	P. A
1	Matemática	51,0	9,5	19,3	25,5	4,7	17,9	23,4	4,3	17,9
2	Español-Literatura	64,4	16,5	33,7	18,5	4,7	26,8	17,0	4,3	22,5
3	El mundo en que vivimos	100	1,2	3,5	--	--	--	--	--	--
4	Ciencias Naturales	32,8	1,7	3,3	67,1	3,5	--	--	--	--
5	Geografía de Cuba	31,4	0,6	1,3	11,8	0,2	3,2	68,5	1,3	3,4
6	Historia de Cuba	19,4	1,2	2,6	50,6	3,3	--	29,8	1,9	--
7	Educación Laboral	80,0	3,8	8,0	20,0	0,9	8,5	--	--	--
8	Educación Artística (Plástica)	76,4	1,9	4,0	23,5	0,5	5,8	--	--	--
9	Educación Musical	100	1,9	4,0	--	--	--	--	--	--
10	Educación Cívica	40,0	0,6	1,3	60,0	0,9	1,7	--	--	--
11	Educación Física	67,0	5,0	10,7	10,5	0,8	9,4	22,4	1,7	8,8
12	Informática	44,0	1,9	-	26,4	1,1	--	29,5	1,2	--
13	Idioma Extranjero	24,7	1,5	2,0	45,9	2,9	5,1	29,2	1,8	6,1
14	Historia Antigua y Medieval	--	--	--	100	1,9	5,5	--	--	--
15	Física	--	--	--	--	--	2,9	100	1,9	5,5
16	Biología	--	--	--	--	--	2,5	100	1,4	3,9
17	Química	--	--	--	--	--	1,7	100	1,7	4,4
18	Historia Contemporánea y de Las Américas	--	--	--	--	--	--	100	1,6	5,3
19	Cultura Política	--	--	--	--	--	--	100	1,2	2,3
20	Preparación para la Defensa	--	--	--	--	--	--	100	1,0	--
	<i>Subtotal por asignaturas</i>	47,9	32,2	94,0	25,9	17,4		32,9	22,1	
1	Biblioteca	66,6	3,9	--	33,3	1,9	--	--	--	--
2	Apreciación de las Artes	45,8	3,9	--	30,5	2,6		23,5	2,0	
3	Canal Educativo	100	14,4	--	--	--	--	--	--	--
4	Deporte Participativo	51,9	7,9	--	25,9	3,9		22,0	3,3	
5	Trabajo socialmente útil/Monitor/Círculo de interés	100	3,9	--	--	--	--	--	--	--
6	Pionero	100	3,9	--	--	--	--	--	--	--
7	Juego	100	2,6	--	--	--	--	--	--	--
8	Ajedrez	60,0	3,9	--	40,0	2,6	--	--	--	--
9	Repasos	--	--	--	100	3,2	--	--	--	--
10	Proyectos Técnicos	--	--	--	100	1,9	--	--	--	--
11	Trabajo de máquina	--	--	--	100	2,6	--	--	--	--
12	Programas Formativos	--	--	6,0	100	1,3	--	--	--	--
13	Otras actividades educativas	--	--	--	100	1,9	--	--	--	--
14	Ortografía	--	--	--	100	1,9	--	--	--	--
15	Debate y Reflexión	--	--	--	55,2	1,9	--	44,7	1,5	--
16	Actividad laboral agrícola	--	--	--	--	--	--	100	19,1	--
17	Asamblea de Grupo	--	--	--	--	--	--	100	0,3	--
18	Prácticas Orientación Profesional Sistemática	--	--	--	--	--	--	100	1,3	--
19	Prácticas Orientación Profesional Concentrada	--	--	--	--	--	--	100	0,6	--
20	Cursos optativos perfil científico-técnico	--	--	--	--	--	--	100	0,4	--
	<i>Subtotal de actividades complementarias</i>	44,7	14,6		28,3	9,2	--	26,9	8,7	--
	Total general		46,8			26,7			23,1	--

Leyenda:

% As: porcentaje que representa la asignatura dentro del total de horas para la docencia.

% G: porcentaje que representa la asignatura del total de horas lectivas para la educación.

P. A: % de tiempo destinado a la asignatura en el plan de estudio anterior (1989).

Luego del análisis anterior se sugiere lo siguiente:

- Analizar el balance actual del plan de estudio, en lo referido a las asignaturas del ciclo pedagógico en relación con otros perfiles profesionales.
- Analizar la posibilidad de mejorar el balance del fondo de tiempo de Lengua Española, Geografía de Cuba e Historia de Cuba, entre las tres educaciones.
- Mejorar el balance de Educación Laboral y Educación Cívica en los tres niveles de la educación básica.
- Analizar la posibilidad de aumentar el fondo de tiempo de Educación Física para secundaria, aun cuando se reconoce que hay un fondo de tiempo de actividades complementarias en todos los niveles para la práctica del deporte participativo.
- Analizar la posibilidad de ampliar el fondo de tiempo para Biblioteca en secundaria y extenderla al preuniversitario.
- Análisis del fondo de tiempo de la televisión educativa, a favor de establecer un balance con la actividad docente directa del profesor, de modo que las teleclases constituyan un complemento adecuado a las clases y no la sustituyan, igualmente se sugiere un análisis similar con relación a las actividades complementarias.
- Precisar el contenido general de los Programas Formativos, así como considerar la posibilidad de ampliar su fondo de tiempo y el de Otras actividades educativas, para ser extendidas al nivel preuniversitario, toda vez que los adolescentes de este nivel demandan un trabajo educativo más intenso tanto en la formación de las cualidades personalógicas del carácter, como en la orientación profesional-vocacional.
- Ejecución de la actualización y reajuste del *plan de estudio* en cada nivel, en correspondencia con las características del currículo a tono con el modelo de escuela que sustenta cada educación.

ESTRATEGIA PARA LA REALIZACIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

El significado del término estrategia, proviene de la palabra griega *Strategos*, jefes de ejército; tradicionalmente utilizada en el terreno de las operaciones militares. El concepto de estrategia en el año 1944 es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición.

Posteriormente, en el año 1962, se introduce en el campo de la teoría del *management*, por Alfred Chandler y Kenneth Andrews quienes la definen como la determinación conjunta de objetivos de la empresa y de las líneas de acción para alcanzarlas. En la definición hecha por Andrews hay un aspecto digno de resaltar, y es la declaración explícita que hace el autor de su concepto acerca de la importancia que tienen para las empresas otros valores no necesariamente económicos, como son, por ejemplo, la solidaridad humana, el amor a la naturaleza, la honradez y otros valores que enaltecen a las personas y, por ende, deben ser tenidos en cuenta al analizar el comportamiento humano en la organización.

En los últimos años, el concepto de estrategia ha evolucionado de manera tal que, sobre la base de este ha surgido una nueva escuela de dirección y una nueva forma de dirigir las organizaciones, llamada "dirección estratégica". El empleo del término estrategia en dirección significa mucho más que las acepciones militares de este.

La *estrategia en dirección* es un término difícil de definir y muy pocos autores coinciden en su significado. Su definición surge de la propia práctica, donde se pone de manifiesto estudiar cómo se van a lograr determinados objetivos a partir de ciertas condiciones.

En este trabajo, se asume la *estrategia* como un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal, consecuencia de la planeación. Los componentes son:

- La misión.
- Los objetivos.
- Las acciones, los métodos y procedimientos, los recursos, los responsables de las acciones y el tiempo en que deben ser realizadas.
- Las formas de implementación.
- Las formas de evaluación.

En la *misión* se expresan los fines sociales más generales. Esta se formula de manera general y lo más breve posible.

Los *objetivos* desglosan la misión en sus elementos esenciales. Ellos expresan también lo que se debe alcanzar en el desarrollo del trabajo en un determinado período de tiempo.

Tanto la misión como los objetivos son elaborados teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, del pronóstico y del estado ideal alcanzable modelado.

Las *acciones* son aquellas tareas que se deben realizar para dar cumplimiento a los objetivos trazados. Ellas responden siempre a la pregunta, *¿qué tenemos que hacer?* En las acciones ocupan un lugar destacado el *análisis de los métodos y procedimientos*, que están vinculados siempre al *cómo lograr* la realización de las acciones. La pregunta clave aquí sería, *¿cómo podemos hacerlo?* De igual forma, los métodos que se elijan para realizar las acciones deben tener en cuenta los recursos disponibles. Estos pueden ser de dos tipos, los humanos y los materiales. Los *recursos humanos* en el sistema educativo son los alumnos, los profesores, los padres, etc. Los *recursos materiales* van desde la consideración de las características del edificio escolar hasta los medios de enseñanza necesarios para el proceso docente-educativo, etcétera.

Por último, dentro de las acciones se deben considerar los responsables, que son aquellas personas que son designadas para dirigir las o en su defecto realizarlas. Todo ello tiene que estar establecido en tiempo para lograr los objetivos propuestos.

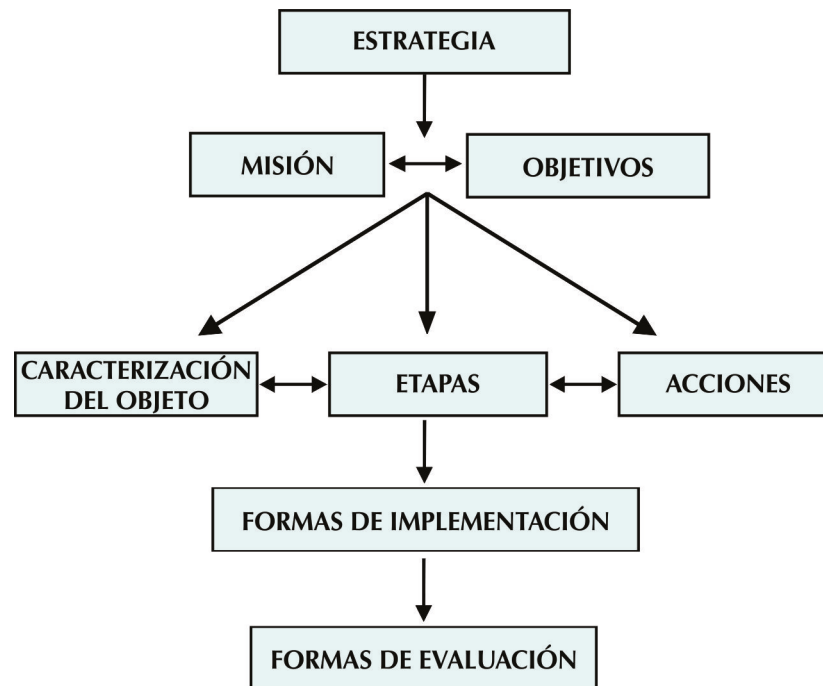
La caracterización del objeto de investigación recoge los elementos esenciales del deber ser de este.

Las *formas de implementación* son aquellas acciones que van dirigidas a poner en práctica la estrategia que se propone y las de *evaluación* tienen como fin esencial analizar esta para emitir juicios de valor sobre el

desarrollo de la aplicación y sus resultados. Las de evaluación nos dicen cómo se puede evaluar la estrategia en su conjunto, incluidas claro están las formas de implementación.

Esta estructura de la estrategia se puede representar en el esquema siguiente (esquema 3):

Esquema 3



Podemos entonces, pasar a analizar propiamente la estrategia concebida para el desarrollo de las adaptaciones curriculares para el curso 2020-2021.

Misión. Diseñar un curso escolar con solo 31 semanas de duración utilizando los saberes acumulados y todos los recursos tecnológicos disponibles para lograr calidad en la formación de los educandos.

Objetivos de la estrategia. Para diseñar el curso 2020-2021, asumiendo los preceptos anteriores y el *fin de la educación* establecido en el III Perfeccionamiento del SNE que es “El logro del desarrollo y la formación integral de la personalidad de los educandos con una base cultural en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible; ideales expresados en las formas de sentir, pensar y actuar, de acuerdo con sus particularidades e intereses individuales, en correlación con las necesidades sociales, que le permita consolidar una concepción científica del mundo y prepararse para la vida”, se tienen en cuenta los objetivos siguientes para este proceso:

1. Generalizar el Fin y los Objetivos, la concepción curricular sobre la base de una educación desarrolladora y las formas de trabajo del III Perfeccionamiento.
2. Reducir el tiempo lectivo del curso escolar 2020-2021, sin dejar de impartir los contenidos esenciales de cada año, grado o nivel.
3. Introducir aquellos contenidos identificados como parte del III Perfeccionamiento del SNE que son necesarios por su actualización y la repercusión en la formación de las nuevas generaciones. (Anexo 1)
4. Crear las bases para el proceso de generalización de los planes y programas, orientaciones metodológicas y libros de textos del primer grupo de grados del III Perfeccionamiento del SNE para el curso 2021-2022.

La caracterización del objeto ocupó un epígrafe anterior, donde se discutió sobre las adaptaciones curriculares o adecuaciones curriculares, por lo que se analizará dentro de la estrategia, ahora, el componente relacionado con las etapas y sus acciones.

Etapas, su objetivo, caracterización y sus acciones. Para concebir un curso escolar ajustado al contexto actual, sin renunciar a la calidad en el Sistema Nacional de Educación, se creó un grupo de trabajo, que, sobre la base de un cronograma, desarrolló entre otras las acciones siguientes asumidas en cuatro etapas:

Etapas

Etapas I. De la preparación y coordinación de tareas

- Objetivo: coordinación y organización de todos los participantes estableciendo las tareas necesarias y los plazos correspondientes.
- Caracterización: esta etapa contó con muy poco tiempo para su desarrollo. En ella se determinó el conjunto de compañeros que debían asistir a las reuniones de orientación y ser, a su vez, el centro de otros compañeros que debían trabajar desde su casa. Se tomaron las medidas organizativas para el éxito del trabajo.
- Acciones:
 - Determinación de los compañeros de los diferentes organismos (MINED, MES) que debían ser convocados para realizar el trabajo.
 - Organizar un plan de trabajo que partió de asumir los resultados del diagnóstico del perfeccionamiento, así como la proyección de los nuevos programas, para poder determinar que se debía incluir, cambiar o integrar.
 - Organizar los recorridos con las medidas de seguridad por estar en tiempos de pandemia.
 - Organizar el aseguramiento de los compañeros: merienda y almuerzo.
 - Reunión de todos los representantes de las disciplinas para explicar cómo se desarrollaría el trabajo, que debía hacer cada cual y los plazos de entrega.

Etapas II. El desarrollo del trabajo de elaboración

- Objetivo: lograr en el menor tiempo posible la elaboración de los materiales con la calidad requerida y utilizando las nuevas tecnologías cada vez que fuera posible.
- Caracterización de la etapa: los colectivos de profesores trabajaron intensamente en la elaboración de los materiales, considerando los planes y programas que debían adaptar, así como los elementos que se debían y podían incluirse, y los que debían integrarse o eliminarse.
- Acciones:
 - Activación de los representantes de las subcomisiones de planes y programas, profesores del MES, los presidentes de comisiones de asignaturas, investigadores del ICCP y metodólogos del MINED.
 - Trabajo de los expertos por disciplinas, niveles educativos, grados y años. Trabajo desde la casa y entrega de los resultados a los responsables de las disciplinas.
 - Se analizaron las derivaciones graduales de los objetivos desde el fin y los objetivos generales hasta los objetivos de las disciplinas en los niveles educativos.
 - Se valoraron los contenidos (conocimientos, habilidades, hábitos y valores) necesarios y suficientes para dar a respuesta los objetivos diseñados.
 - Se desarrollaron las conciliaciones entre los jefes de los niveles educativos y las disciplinas, así como el trabajo interdisciplinario entre los jefes de las disciplinas.
 - Se elaboraron versiones iniciales de las parrillas televisivas.
 - Capacitación a directivos y metodólogos con especialistas de Cinesoft para la selección y elaboración de los materiales para las teleclases y otras actividades.
 - Se seleccionaron los materiales útiles, producidos por Cinesoft, Mundo Latino y el Canal Educativo para apoyar el proceso de enseñanza.
 - Se presentaron las propuestas de adaptaciones curriculares por los jefes de los niveles educativos a la dirección del MINED en primera versión.
 - Se realizaron las videoconferencias previstas por niveles educativos con la participación de todas las provincias, donde se explicaron las esencias de las adaptaciones.
 - Se consultaron a las provincias y se recibieron opiniones que sirvieron para mejorar los materiales.
 - Se consultaron las propuestas de adaptaciones curriculares, la parrilla televisiva y otros materiales complementarios con la UJC, OPJM y la FEEM.

- Se elaboraron las versiones finales de los folletos de cada nivel educativo que contenían: los objetivos de cada nivel y por cada disciplina, sus objetivos generales, los objetivos por grados y los contenidos correspondientes, así como una posible distribución en el tiempo.

Etapa III. Proceso editorial, distribución y capacitación del personal

- Objetivo: desarrollar el proceso editorial, organizar la distribución y la capacitación de cuadros y docentes.
- Caracterización: en esta etapa se desarrolló el proceso editorial, donde la Empresa Editorial Pueblo y Educación desempeñó un papel esencial al montar el proceso de revisión de los materiales en tiempo récord. De igual forma se realizó la pauta de distribución y la asignación de los materiales a las empresas poligráficas para la reproducción de estos y la distribución a las provincias. Por otra parte, se organizó la capacitación correspondiente a cuadros y docentes.
- Acciones:
 - Se desarrolló el proceso editorial de los materiales, bajo las medidas de seguridad higiénico-sanitarias. Se realizaron las reuniones de los editores con los autores, y se valoraron con la dirección de la Empresa los formatos y los colores que debían tener los materiales.
 - Se colgaron los materiales completos en el FTP del MINED para que las provincias los pudieran tener y hacerlos llegar a los cuadros y docentes de forma digital.
 - Se adaptó el libro *Propuestas para la transformación de las instituciones y modalidades educativas* a folleto, para contribuir a la preparación de directivos y docentes en el proceso de generalización de las nuevas formas de trabajo y se hizo llegar a las provincias.
 - Se concilió con el director de Cinesoft y la directora del Canal Educativo para la concepción de las teleclases e inicio de las grabaciones, así como la elaboración de materiales y productos didácticos para el tratamiento de los contenidos. (Anexos 2 y 3)
 - Se elaboraron las variantes de parrillas televisivas y se conciliaron con el ICRT y el Canal Educativo.
 - Se desarrollaron dos intercambios con el ICRT y el Canal Educativo, para la determinación de los espacios televisivos en los que se desarrollarían las teleclases.

Etapa IV. Acciones que aún deben implementarse

- Objetivo: continuar las acciones de capacitación, implementar las concepciones y materiales en el desarrollo del curso 2020-2021, así como su seguimiento y evaluación.
- Caracterización: esta etapa aún en estos momentos no se ha desarrollado, por lo que es una proyección de lo que se debe hacer para garantizar el éxito de las adaptaciones curriculares y las concepciones que las sustentan. En ella prevalecen las acciones de capacitación, de implementación de las concepciones y materiales en el desarrollo del curso 2020-2021, así como su seguimiento y evaluación.
- Acciones
 - El rediseño del sistema de preparación política e ideológica de cuadros, docentes y estudiantes, donde se pondere el carácter humanista de la Revolución Cubana, el enfrentamiento a la subversión del enemigo, el apoyo a las nuevas medidas adoptadas por la dirección del país para la recuperación económica en esta etapa de crisis mundial.
 - Preparación de los directivos y docentes en las adaptaciones curriculares. Utilización de las teleconferencias por niveles y disciplinas.
 - Desarrollo del curso a los teleprofesores sobre habilidades comunicativas en la TV.
 - Programa de videoconferencias por disciplinas para aclarar dudas, explicar y oír opiniones que puedan mejorar el trabajo.
 - Colgar las versiones editadas en PDF de los planes de estudios y programas en el FTP del MINED.
 - Organización y seguimiento a la preparación diseñada en las provincias.
 - Preparación y filmación de las teleclases.
 - Colgar las teleclases transmitidas en las plataformas Cubaeduca, en el ICRT y el Canal Educativo.

- Distribución de los materiales a las provincias por los jefes de comisiones en octubre.
- Implementación de los procesos y movimientos de la OPJM, la FEEM y las prioridades establecidas por la UJC y la FEU.
- La capacitación a directivos y docentes sobre la actualización del diagnóstico de los educandos, en particular en lo relacionado a la esfera socioemocional para su reincorporación a las instituciones educativas.
- La generalización de los resultados de la investigación conjunta con el Ministerio de Salud Pública y Neurociencias, sobre el tratamiento clínico, psicológico y pedagógico a los niños y familias que estuvieron enfermos por la covid-19.
- La capacitación a directivos y docentes en temas relacionados con la atención a los educandos y familias más vulnerables, donde predomine el trabajo en grupo, la solidaridad, el amor a la patria y el intercambio de saberes.
- Evaluación de la instrumentación de las adaptaciones curriculares.

UNA MIRADA AL TRABAJO METODOLÓGICO DE LAS ESTRUCTURAS MUNICIPALES DE DIRECCIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA⁵

A partir de las adaptaciones curriculares propuestas para el curso 2020-2021 se hace necesario darle una mirada al *trabajo metodológico* teniendo en cuenta las experiencias acumuladas durante el proceso de experimentación desarrollado como parte del III Perfeccionamiento del SNE. Para ello, se propone tener en cuenta aquellas dimensiones identificadas durante la investigación y que tributan directa o indirectamente en las formas de interactuar de las estructuras metodológicas con los docentes. Son ellas las *dimensiones* que se esbozan a continuación, así como una caracterización de aquellos elementos que las componen:

- Estilos de dirección (formas en que se produce la toma de decisiones y las relaciones interpersonales).
- Trabajo metodológico (trabajo docente-metodológico y trabajo científico-metodológico, revelados en la utilización de las tecnologías y la organización del trabajo).
- Proceso Educativo Desarrollador (necesidades educativas, comportamientos y preparación para este proceso; relación entre niveles, actividades extraescolares, aprendizajes).

La coherencia del trabajo en las estructuras metodológicas municipales se alcanza por la claridad con que se entiende la misión y se caracteriza el cumplimiento de las funciones de ese nivel de dirección, la concreción de las responsabilidades individuales que permiten cumplir con obligaciones y atribuciones correspondientes al cargo y hacer congruente las interrelaciones entre los órganos de dirección y técnicos. Todo lo cual quedará expresado en el plan de actividades de la institución y refrendado en el plan de trabajo individual del funcionario.

Es estratégico tener un profundo y claro diagnóstico que alerte del estado en que se encuentra la aspiración concebida, para lo cual ha de implicarse a cada miembro del equipo y realizar acciones de preparación para el desempeño de sus funciones y también para evaluar la calidad de su actuación.

En este sentido, desempeña un papel fundamental la elaboración del plan de trabajo metodológico, que concreta la actuación del equipo en las instituciones educacionales.

A continuación, se listan algunas de las recomendaciones que pueden utilizarse en esta dirección:

1. Tener en cuenta los documentos regulatorios y normativos en los que se expresan las intenciones de la política educacional y las recomendaciones para su logro, tales como: decretos ley, decretos, resoluciones, cartas circulares, modelo de egresado, etcétera.
2. Orientarse por el Fin y los Objetivos generales, objetivos del nivel y de grado, y por la concepción desarrolladora de los procesos educativos sobre cuyas bases deben concebirse las actividades.
3. El trabajo metodológico contribuye a alcanzar la idoneidad de los docentes y parte de un adecuado diagnóstico del docente y los cuadros, tomando para ello la evaluación profesoral y los procesos interactivos donde se evalúa la calidad de la participación de cada docente.
4. Saber de la institución educativa donde se realiza el trabajo metodológico, de su entorno, de su sistema de relaciones con la comunidad y en la red de centros.
5. Precisar los niveles de desarrollo cognitivo, socioemocional y de comportamiento de los alumnos, donde se manifiesta la calidad del trabajo metodológico.
6. Caracterizar los problemas de cada institución y modalidad educativa, sistematizar y priorizar salvando el carácter diferenciador del trabajo metodológico.
7. Trabajar por alcanzar la misión que se debe cumplir, precisar los objetivos que se deben alcanzar y en correspondencia determinar los indicadores que permiten evaluar el efecto del trabajo metodológico en el logro de tales aspiraciones estratégicas, con precisión de las líneas de trabajo metodológico para el curso escolar.

⁵ Tomado y adaptado de la tesis del viceministro Eugenio González Pérez: "Sistema de trabajo para la dirección del aprendizaje desde el municipio".

8. Planificar las actividades que dan respuesta a los objetivos definidos, que forman parte del plan de actividades del municipio y que llegan hasta la institución, concibiendo las formas del control para evaluar el desempeño y la calidad del trabajo metodológico, tanto de control al proceso como del resultado.
9. Aparecerá, explícitamente, en los planes de trabajo individual de cuadros y docente la responsabilidad que contraen en las actividades metodológicas que se desarrollarán.
10. Sistematizar los resultados alcanzados e indagar por medio de la ciencia los aportes que esta ha realizado o hay que hacer para transformar los resultados.

Un elemento importante constatado en el proceso de experimentación es que en el intercambio entre los miembros del equipo metodológico municipal, con los docentes, familiares y comunidades se generan soluciones que delimitan los errores determinados en el diagnóstico, ayudan a eliminar el esquematismo y los estereotipos, y se consolidan las posiciones que metodológicamente han de emprender, así como se precisan las estrategias didácticas y se organizan los temas para las reuniones establecidas en el sistema de trabajo, lo cual estimula la lógica de la estructuración y la dinámica interna de las relaciones que potencian el efecto del *sistema de trabajo metodológico*.

Además, se provocan influencias sobre el desarrollo del equipo desde la base de la cultura del trabajo metodológico –razón de existir del equipo–. Es decir, se trata de entender los ambientes y escenarios de actuación que poseen calidades diferentes, en vínculo con todos los que aprenden –quien guía y quien es guiado– y ambos son parte del proceso de cambio.

Estos intercambios abren el espacio para planificar los propios proyectos de actuación sobre cada institución, asignatura, ciclo o año específico, promoviendo ambientes intencionados que posibilitan resolver los problemas detectados y las contradicciones generadas en el debate y adiestra para una filosofía de actuación. En estos espacios se deben:

- Determinar las características y naturaleza del problema que deben enfrentar, diagnosticar el estado deseado en el presente.
- Reconocer el eslabón principal, dentro de los problemas que se deben atender; organización de las prioridades.
- Plantear las aspiraciones del logro de cambio desde el propio equipo. Propuesta de objetivos y formas de lograrlos, con su medición, en la coherencia del sistema de trabajo.
- Reconocer los procesos que mejoran el trabajo metodológico del equipo
- Estimular la búsqueda de saberes teóricos y prácticos, ampliando la utilización de los resultados científicos y su aplicación metodológica.
- Conseguir escalones de estabilización de los cambios logrados y regresar a su control para crecer por sobre lo logrado, en inserción dentro del sistema de trabajo, el sistema de trabajo metodológico y el sistema de reuniones.

Al superar el estado inicial, avanzando hacia el estado deseado, se potencia la transformación del metodólogo y del equipo, en un sistema de experiencias que se revierte en un proceso de enseñar –aprender lo metodológico, bajo condiciones de un proceso de enseñanza– aprendizaje desarrollador. En este proceso se cultiva la implicación personal para construir, en interrelación conjunta, las posibles soluciones a su alcance.

El trabajo metodológico, así concebido, otorga un carácter heurístico a los intercambios que promueven la reflexión, y permiten construir alternativas e identificar los metodólogos que aprenden, se implican y mejoran los ambientes de evolución en el equipo.

Para el desarrollo de estos intercambios se recomiendan ambientes de madurez, tolerancia, seguridad, seriedad, ingeniosidad, responsabilidad, exigencia y reconocimiento; que tienen su base en el sistema de conocimientos y procedimientos de la labor metodológica, las habilidades socioemocionales, su expresión en comportamientos y modos de actuación acordes con el proyecto de transformación del territorio, de las instituciones del Consejo Popular y la identificación de lo que constituye el trabajo en red.

Para lograr tal empeño, la preparación de los cuadros y funcionarios debe materializarse en el sistema de trabajo metodológico con acciones donde se traten temas de actualidad y que respeten los objetivos propuestos en su planificación, como parte esencial del sistema de trabajo; teniendo en cuenta las necesidades reales del contexto y las personas a las que va dirigida.

El trabajo metodológico ha constituido un asunto de obligado análisis y constante debate. Ha sido objeto de estudio, entre otros, en los diferentes seminarios nacionales para educadores y trabajos presentados por diversos estudiosos del tema, por su importancia en la elevación del nivel de preparación de los cuadros, funcionarios y el personal docente en general. Su impacto es reconocido en la realización con calidad del proceso pedagógico, lo que ha tenido tratamiento en las diferentes proyecciones de trabajo del Ministerio de Educación, ya que cada actividad metodológica no es más que una actividad de enseñanza-aprendizaje y en su dirección se debe tener en cuenta, desde su planificación, los momentos de Orientación, Ejecución y Control.

Desde el propio Ministerio de Educación se ha profundizado en la concepción del trabajo metodológico y por consiguiente, su proyección en los diferentes niveles educacionales, al incorporar elementos como: el nivel de preparación de los cuadros y los docentes, la contextualización y el trabajo en red, los resultados de entender los aprendizajes en dimensiones cognitivas y formativas, como lo son lo socioemocional y los comportamientos, que traducen en expresión los valores de cada individuo, de tal forma que se incorporan elementos que tienen en cuenta lo político-ideológico y lo científico-metodológico.

En la Resolución Ministerial 150/2010, se precisa:

“El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los funcionarios en los diferentes niveles y los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo”.⁶

Es menester acotar que estos componentes se materializan desde la concepción y en acciones concretas. Por ello compartimos algunas reflexiones para despertar la inquietud intelectual por estos temas:

- La elevación del nivel político-ideológico presupone que los cuadros y funcionarios logren alcanzar una preparación que les permita comprender que, en sus manifestaciones y conducta, deben evidenciar modos de actuación ejemplares. Preparados desde la filosofía que se sostenga sobre conocimientos científicos y una sólida formación ideopolítica del colectivo pedagógico y con efecto en los niños, adolescentes y jóvenes.
- Dentro de lo pedagógico-metodológico se incluye, como propósito del perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación, la preparación didáctico-metodológica para el desarrollo del currículo, así como el trabajo en red. Son de importancia esencial, para el aprendizaje, las actividades conjuntas que propicien el intercambio de criterios, de puntos de vista, que permitan el alcance de nuevas construcciones individuales.
- Tiene en cuenta las habilidades, tanto prácticas como intelectuales, que los docentes deben entender y compartir con sus estudiantes; así como las valoraciones y reflexiones críticas relacionadas con el conocimiento que se va adquiriendo.

Es fundamental delimitar la organización, el contenido, las formas de realización, ejecución y control del trabajo metodológico, a partir de las direcciones docente-metodológicas y científico-metodológicas.

Al organizar la dirección docente-metodológica se prevén formas de planificación, que se ejecutan en: reunión metodológica, clase metodológica, clase abierta, taller metodológico, clase de comprobación y visita de ayuda metodológica y también en formas de control: a clases o actividades del proceso educativo, asesoría pedagógica y despachos metodológicos. Por su parte, el trabajo científico-metodológico se materializa en seminarios científico-metodológicos, talleres y eventos científico-metodológicos.

La planificación del trabajo metodológico es estratégica, tiene en cuenta la certeza de lograr los objetivos que se deben alcanzar y es prospectiva, es decir, proyecta las acciones hacia el futuro. Esta planificación metodológica es pedagógica, pues ella en sí guía el proceso educativo, por lo que es fundamental seguir algunas sugerencias:

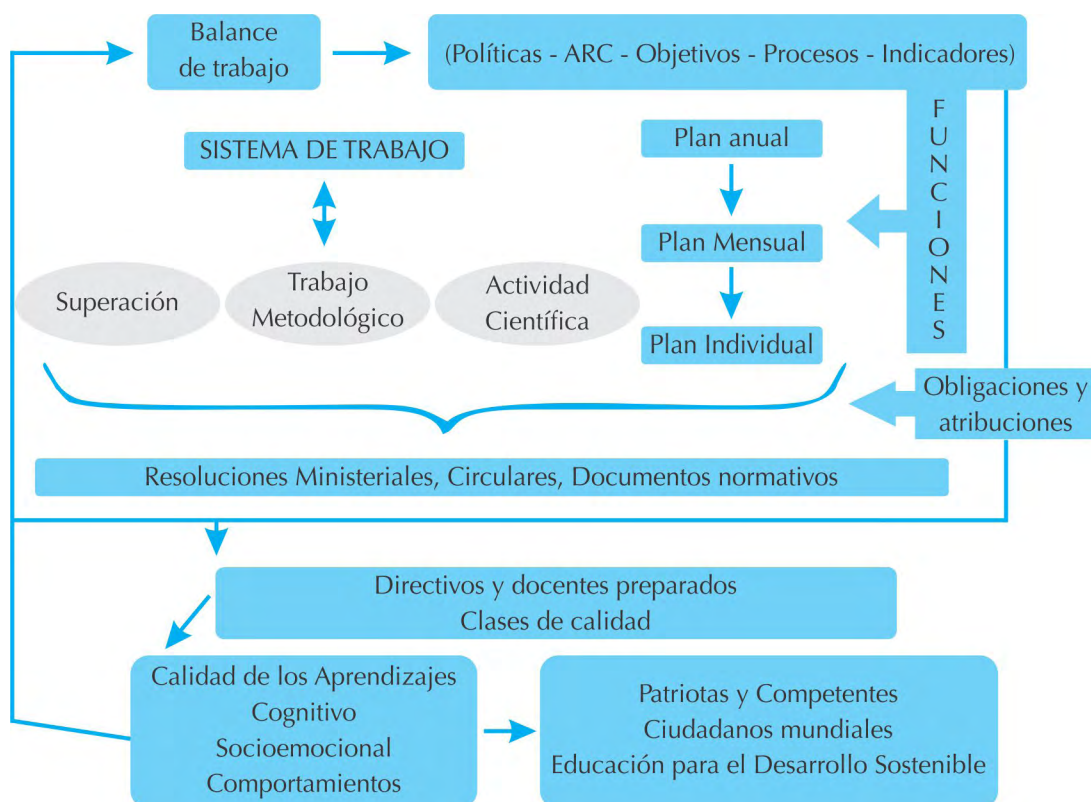
- Organizar la atención a los problemas por prioridades.
- Abordar las causas y evaluar las consecuencias.

⁶ MINED: “De la Resolución Ministerial No. 150 sobre Trabajo Metodológico, [s.p.]”.

- Por distintas vías, garantizar el logro de los objetivos con participación activa, consciente y estímulo por el esfuerzo realizado.
- Establecer el carácter diferenciador, en correspondencia con las necesidades concretas del territorio, el consejo popular y la institución educativa.
- Tener en cuenta que el trabajo metodológico integra toda acción y se revela en cualquier expresión de intercambio con los docentes y la comunidad, lo cual indica una máxima correlación en el sistema de trabajo. Véase que, de la realidad de la institución al balance y de este a la planificación, ha de revelarse su expresión reguladora e influencias en la calidad de los intercambios pedagógicos y didácticos.

Para dirigir el trabajo metodológico se propone seguir una lógica como la que se muestra en el esquema 4.

Esquema 4



La lógica del sistema es lineal y cíclica. Se abre una relación jerárquica y se cierra en el ciclo desde lo que se determina como problemas, la precisión de aspiraciones controladas, sus salidas al sistema de actividades, su concreción en planes individuales para cumplir obligaciones y atribuciones, lo que nos lleva por los documentos normativos hasta la actuación metodológica para garantizar el desarrollo cognitivo, emocional y de comportamientos y que logra la formación integral y al patriota cubano comprometido con nuestra patria.

Rigen y estructuran esta concepción del trabajo metodológico los siguientes principios:

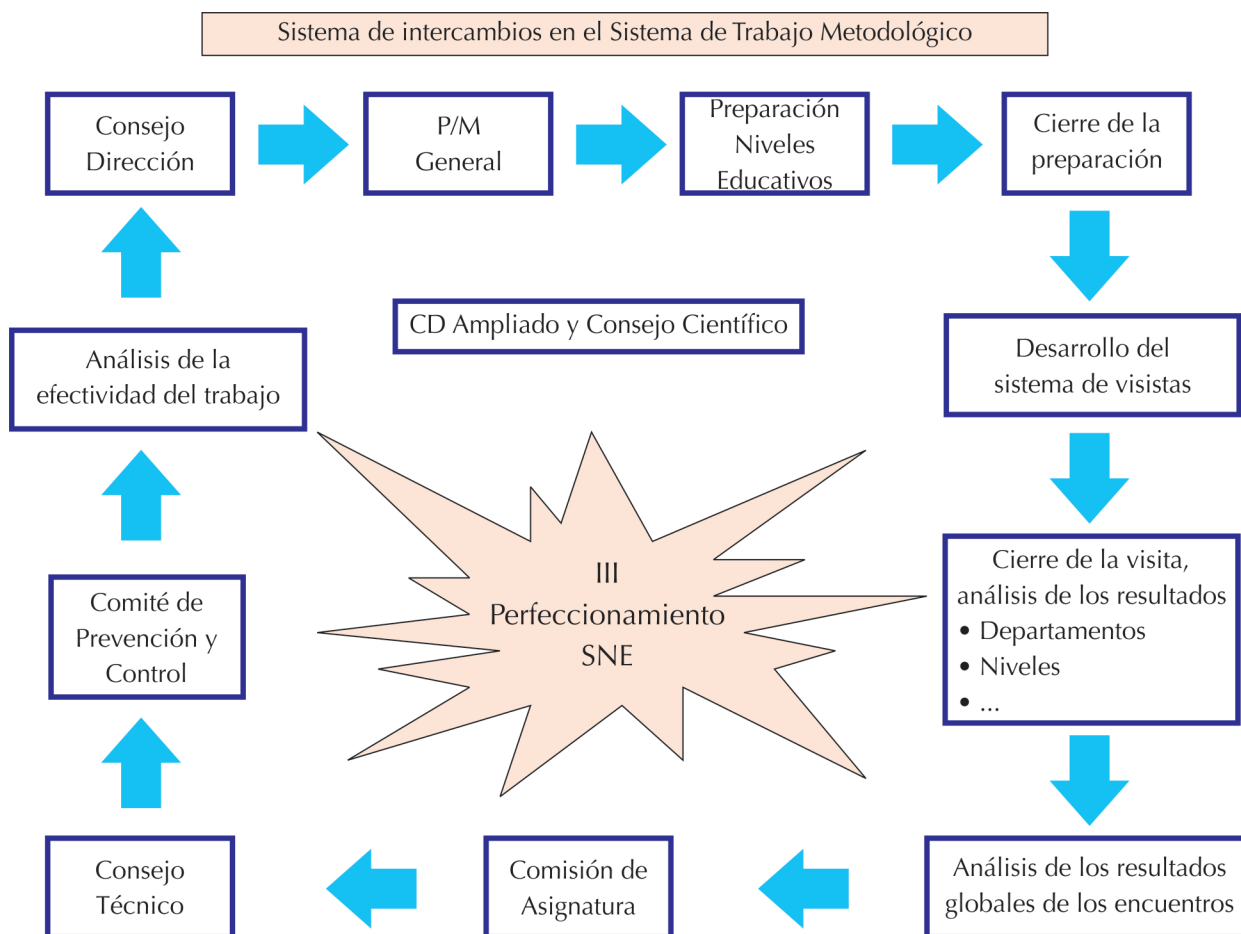
- El *principio del carácter diferenciado y concreto del contenido*, consiste en ajustar el trabajo a las necesidades y potencialidades del personal.
- El *principio de la necesidad de alto nivel político-ideológico en la preparación del personal docente*, consiste en la eficiencia del trabajo tanto desde el punto de vista instructivo como educativo.
- El *principio de la combinación racional de los elementos filosóficos, científico-técnicos, pedagógicos y metodológicos*, consiste en guiar desde lo educativo y desde lo didáctico la interacción entre funcionarios y docentes.
- El *principio marxista de la práctica como criterio de la verdad*, consiste en entender, sistematizar y divulgar las mejores experiencias.
- *Formas individual y colectiva del trabajo metodológico*. En lo *individual* se destaca la autopreparación que realiza el docente en el contenido, la didáctica y los aspectos psicopedagógicos requeridos para

el desempeño de su labor docente y educativa, basado en el crecimiento de la cultura general, premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, lo cual requiere de esfuerzo personal y dedicación permanente. La *forma colectiva* tiene como rasgo esencial el enfoque en sistema y se lleva a cabo en cada uno de los niveles organizativos del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje. (R/M 119, 2008)

Durante el proceso del III Perfeccionamiento, las acciones llevadas a cabo en relación al trabajo metodológico permiten identificar un sistema de relaciones que están determinadas por sus contenidos y por la lógica del sistema. Este genera y cierra búsquedas, debates, análisis, propuestas, aplicaciones y evaluación de los resultados alcanzados, pero siempre sistematizando y aprendiendo de lo que ha pasado en meses anteriores o en cursos anteriores.

Puede apreciarse en el esquema 5 que hay oportunidades de intercambios sobre la coherencia espacial de los problemas y es continuo en el sistema de reuniones, sobre todo porque impone el reto de la lógica del sistema de trabajo metodológico.

Esquema 5



Esto presupone que el trabajo metodológico esté encaminado a:

- La preparación del colectivo pedagógico en los aspectos que norman la política educacional, expresados en los diversos documentos emanados desde el Ministerio de Educación.
- La orientación de métodos y procedimientos de enseñanza y educación, medios y formas organizativas del proceso docente-educativo que garanticen la interdisciplinariedad.
- La interacción con los docentes que multiplicarán métodos de investigación y formas de abordar la solución de un problema o tarea científica, así como el empleo de los métodos científicos para actuar en la práctica escolar cotidiana.
- La divulgación de las buenas prácticas y las experiencias pedagógicas.

- La propuesta de vías para lograr una mayor efectividad en la explotación de los recursos disponibles en el centro y, de modo especial, en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- El asesoramiento individual y colectivo a los funcionarios y profesores, según sus necesidades.
- La dirección científico-metodológica que ofrece comprender la dimensión trabajo metodológico desde el III Perfeccionamiento, lo cual apunta a rutas de actuación que sí influyen en las transformaciones que debe acometer la estructura de dirección, pues actúa en diferentes esferas y formas de interacción.

Esta planificación del trabajo metodológico se origina coherentemente desde la determinación de los problemas encontrados en el diagnóstico, se debate en los órganos técnicos y se toman las decisiones en los de dirección. Es importante la participación de los metodólogos de los niveles educativos para su análisis a nivel de departamentos y en las comisiones de asignatura, para hacer de ello un proceso de mejoras continua de la propuesta que formará parte del plan de actividades anual.

A continuación, se propone un ejemplo que correlaciona las etapas del curso con las expresiones que debe tomar el trabajo metodológico, no necesariamente tienen que ajustarse a esta secuencia de tiempos y etapas, es decir, el Sistema se organiza dependiendo de las necesidades y potenciales que se tengan. Esta manera de distribuirlo responde a la necesidad de interacción de las estructuras de dirección municipal con los directivos y docentes de las instituciones educacionales en todos los momentos del sistema de trabajo y no en el único que coincidiría, en la etapa de ejecución (tablas 8-10).

Tabla 8 Acciones de la fase de preparación en una etapa (dos semanas)

Momentos	Contenido
Primero	Autopreparación. Se realiza individualmente, tiene que ver con las propias necesidades de metodólogos y docentes. Es un ejercicio de profundización y búsqueda de información y conocimiento.
Segundo	Preparación colectiva de los cuadros, subdirectores, jefes de los niveles educativos, ciclo, grado o departamento. Trata los aspectos acordados en el plan de temas, que instrumenta el programa de trabajo metodológico para el período, aspectos que serán objeto de desarrollo de acciones prácticas. Incorpora los análisis de los indicadores estadísticos básicos, por institución y del municipio.
Tercero	Regresa a hacer una segunda incursión más precisa de las necesidades de autopreparación, en correspondencia con las líneas de trabajo acordadas, proyectando la forma de interacción con la estructura que se le subordina.
Cuarto	Preparación metodológica general con todos los cuadros, metodólogos y docentes que puede ser realizada en el terreno práctico, algún centro específico, un local o localidad concreta, dependiendo del objetivo de la actividad preparada.
Quinto	Preparación metodológica en cada nivel educativo. Ejecución de las actividades metodológicas.
Sexto	Reunión metodológica del director con los jefes de los niveles educativos para comprobar la preparación de su estructura de dirección para el despliegue del STM (sistema de trabajo metodológico) en la etapa, ajustado al carácter diferenciado que requieren.

Tabla 9 Acciones de la fase de ejecución en una etapa (ocho semanas)

Momentos	Contenido
Primero	Encuentro de intercambio y preparación con las estructuras de dirección de los centros educacionales. Reunión metodológica con directores de centro sobre el contenido del trabajo metodológico que se va a desarrollar en la etapa, con base en las actividades metodológicas por asignaturas y áreas.
Segundo	Preparación metodológica concentrada con los docentes, que puede ser por asignaturas, con todas las asignaturas de un mismo nivel, con las instituciones, de la red o con la comunidad, etcétera.
Tercero	Visita a los órganos de dirección y técnicos de los centros y a la reunión de coordinación del Consejo Popular y del trabajo en red.
	Visita a la preparación metodológica de los centros y las asignaturas, determinación de la calidad de la ejecución del STM de la etapa y evaluar si satisfacen las necesidades del sistema.
	Visitas de ayuda metodológica por comisiones: el primero de octubre-diciembre, el segundo de enero-marzo.
	Visitas de inspección integral por dos comisiones.

Momentos	Contenido
	Visitas de comprobación y especializadas a las actividades metodológicas de los centros y a las actividades de las comisiones de asignaturas. Precisar efectividad en los órganos técnicos y de dirección.
	Visita de ayuda metodológica para determinar las influencias sobre las formas de preparación para la medición del efecto del STM.
Cuarto	Despacho metodológico con los niveles educativos, con los metodólogos de una misma asignatura y a nivel de centro con los jefes de ciclo, grado o departamento, para intercambiar sobre la efectividad lograda en el despliegue del STM y la proyección que de los resultados de lo realizado ha de dársele continuidad.
	Reunión metodológica para el análisis de los resultados de la actividad profesional de dirección de los niveles educativos, ciclo, grado o departamento a partir de los resultados de las comprobaciones al desempeño profesional de la estructura que se le subordina y/o las evidencias de la efectividad. Análisis y sistematización de los intercambios y visitas a los centros educacionales.
	Reunión metodológica para el análisis, debate y adopción de decisiones acerca del estado de cumplimiento de los objetivos priorizados para el mes y que tributan al sistema de trabajo metodológico.

Tabla 10 **Acciones de la fase de control y evaluación en una etapa (dos semanas)**

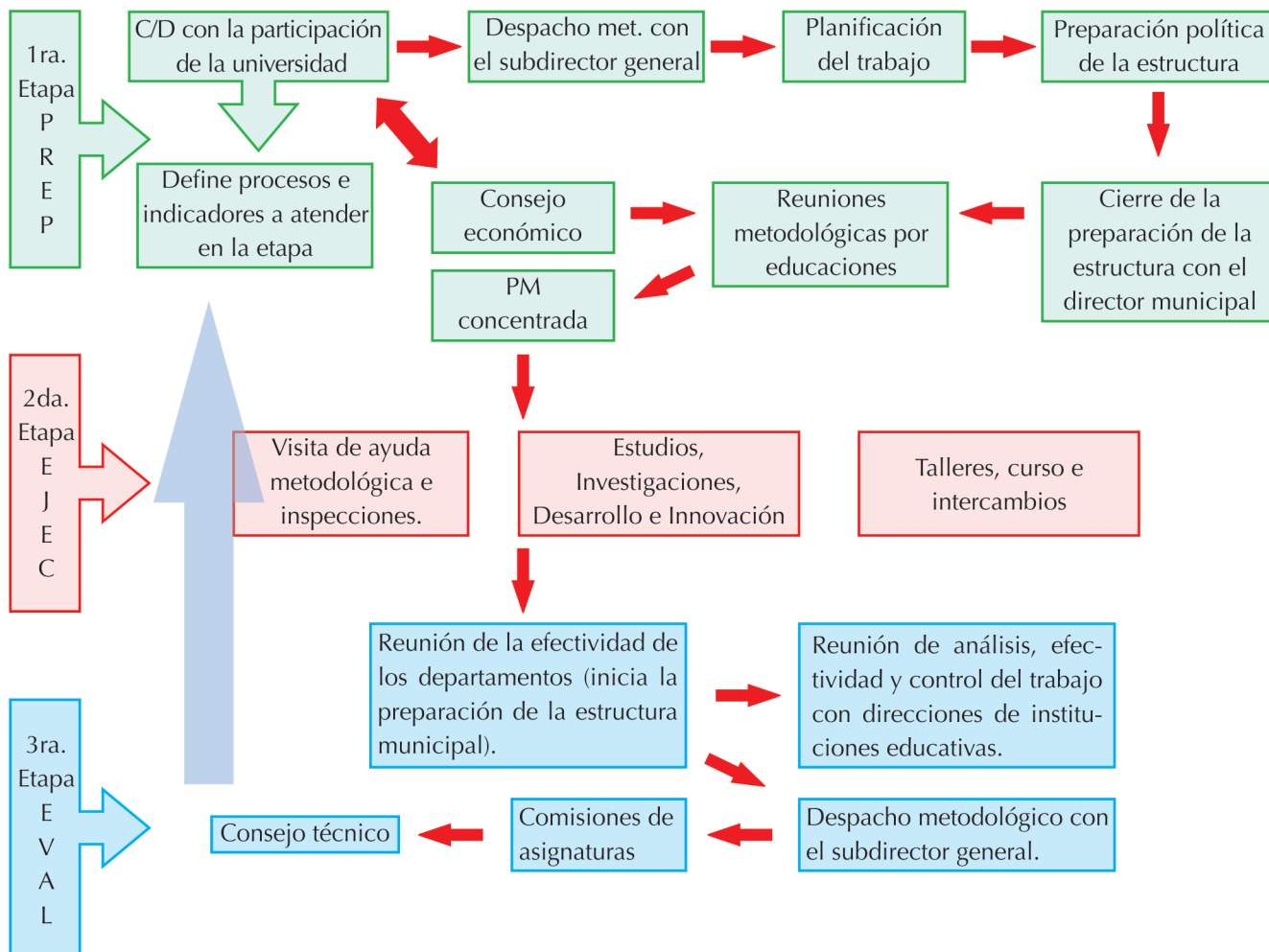
Momentos	Contenido
Primero	Actualización de la caracterización de los centros y sus entornos. Reunión de sistematización de los aspectos encontrados, determinando particularidades, regularidades y tendencias, semejanzas y diferencias.
Segundo	Análisis de los indicadores básicos de eficiencia. Reunión de los departamentos para analizar los resultados del trabajo durante la etapa y proyección de las acciones que se van a desarrollar en la próxima. Desarrollo de intercambios específicos, relacionados con los resultados en los aprendizajes cognitivos y las manifestaciones de los comportamientos.
	Evaluación de la efectividad de la actividad profesional de dirección de los cuadros y funcionarios y de la actividad profesional pedagógica de los docentes.
Tercero	Reunión de las comisiones de asignaturas para evaluar el efecto del trabajo docente y científico-metodológico y sugerir posibles decisiones que se deben adoptar en el próximo <i>consejo de dirección</i> . Impacto en la evolución de las dimensiones cognitiva, socioemocional y de comportamiento.
	Análisis del trabajo científico-metodológico. Despacho con los metodólogos sobre los resultados del trabajo realizado por las comisiones de asignaturas. Utilización, introducción y generalización de resultados de las ciencias pedagógicas.
	Reunión del equipo de dirección para resumir el efecto del trabajo realizado en el período, evaluar la efectividad de la actividad profesional de dirección de los jefes de los niveles educativos y de los metodólogos, presentar propuestas de ulteriores análisis en el <i>consejo técnico</i> .
	Reunión del Grupo de Trabajo Preventivo, teniendo en cuenta los resultados de todos los intercambios. Elaborar propuestas al <i>consejo técnico</i> , en vínculo con los niveles educativos.
Cuarto	Reunión del Órgano de preparación para la defensa, para la coordinación de las tareas de preparación patriótica, militar, internacionalista y político-ideológicas, para su instrumentación en el STM.
Quinto	Reunión del <i>consejo técnico</i> . Debate y propuesta para la solución de los problemas y el pronóstico del desarrollo perspectivo. Propuesta de acuerdos para el <i>consejo de dirección</i> (alrededor del tercer mes de cada período). Interconectando unos y otros resultados de los intercambios, los datos y valor agregado de los indicadores estadísticos y su análisis de tendencia histórica.

En la concepción del sistema de trabajo de las instituciones educativas, se incluye como una nueva forma organizativa la reunión de articulación y del trabajo en red de todos los directores de las instituciones educacionales del Consejo Popular donde está ubicada la institución. Las restantes formas organizativas del sistema de trabajo se pueden estructurar en las direcciones municipales y en las instituciones educativas, según se requiera y sea prudente en el ejercicio de ejercer el *trabajo metodológico*.

Estas propuestas han de tener en cuenta que el trabajo metodológico se inserta en el sistema de trabajo general de la estructura. En el esquema 6 se muestra esta relación.

Esquema 6

¿Cómo elevar la calidad de la educación desde el sistema de trabajo de la DPE y la DME?



Herramientas para la evaluación y valoración de la efectividad del sistema de trabajo metodológico

La experiencia acumulada, los estudios realizados y las proyecciones con que se trabaja en el Sistema Nacional de Educación ponderan una actitud de regulación y control que tiene en cuenta el proceso y el resultado, por lo que se convierte en significativo la precisión operacional de lo que se busca, al final una manera científico y metodológica de enfrentar la evaluación y determinación de lo efectivo que ha sido uno u otro procedimiento de intercambio de la estructura con la institución educativa.

A continuación, se comparte una experiencia aplicada en un estudio realizado en condiciones concretas desde la estructura provincial, que describe la coherencia entre las dimensiones que se van a indagar para saber de la efectividad del sistema de trabajo metodológico y los indicadores que permiten saber del nivel de la dimensión, cómo evaluarlo y con qué instrumentos se pudiera medir el efecto de la interacción metodológica (tabla 11).

Tabla 11

Dimensiones a indagar	Indicadores	Criterios de calificación	Posibles instrumentos
1. Calidad de la preparación y satisfacción de los cuadros, metodólogos, directivos y docentes con los que se interactúa.	1.1 Pertinencia de los contenidos en función de las debilidades y fortalezas en la concepción del STM.	Expresa la coincidencia entre los contenidos con los objetivos y las necesidades de la preparación.	Cuestionario Observación participante

Dimensiones a indagar	Indicadores	Criterios de calificación	Posibles instrumentos
	1.2 Actualidad de los contenidos en función de los problemas identificados en los niveles educativos y de dirección.	Expresa el nivel de correspondencia de los contenidos con las necesidades actuales.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	1.3 Posibilidad de aplicar los contenidos metodológicos en el STM de las instituciones educativas.	Expresa la posibilidad real de que el contenido pueda introducirse en el STM.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	1.4. Dominio por los cuadros y metodólogos del contenido que se le ofrece atención.	Expresa el nivel de profundidad con que los cuadros y metodólogos trabajan el contenido de manera esencialmente práctica.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	1.5. Vinculación de los resultados del trabajo científico y el contenido que se va a atender.	Expresa la posibilidad de que los resultados científico-investigativos se apliquen en la solución de los problemas.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	1.6. Orientación de los contenidos en la concepción y ejecución del proceso docente-educativo (PDE).	Expresa la posibilidad de que los cuadros y metodólogos orienten el contenido en función de las necesidades de la concepción y ejecución del PDE.	Cuestionario Observación
2. Coherencia entre los problemas detectados, la determinación de los alcances propuestos con los objetivos planteados y su proyección para el perfeccionamiento del STM.	2.1. Posibilidad de aplicar los contenidos según determinadas situaciones profesionales en el STM.	Expresa la capacidad de los metodólogos para resolver problemas dados y diferenciadamente.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	2.2. Pericia para operar con procedimientos de trabajo y para adecuarlos en nuevas condiciones.	Expresa la capacidad de los metodólogos para utilizar procedimientos o mejorarlos	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	2.3. Utilización de los procedimientos y resultados científicos en las acciones metodológicas.	Expresa la capacidad del metodólogo para utilizar el trabajo científico-investigativo y los resultados de la ciencia.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	2.4. Presentación y defensa de los informes parciales y final de la medición de la efectividad del STM.	Expresa la capacidad del metodólogo para fundamentar científicamente los logros alcanzados.	Informes y calidad de los debates realizados Observaciones participantes
3. Coherencia pedagógica del despliegue del STM.	3.1. Interrelación de los contenidos entre las diferentes fases de cada período y las direcciones pedagógico-metodológica y científico-metodológica en el STM.	Expresa la posibilidad de relación entre contenidos y el efecto del STM sobre lo cognitivo, lo socioemocional y los comportamientos. Esencia del objeto de la Pedagogía y de la Didáctica.	Cuestionario Observación Estudios de investigación y determinación de buenas prácticas
	3.2. Secuencia lógica del desarrollo de los contenidos.	Se muestra una organización coherente de los contenidos en orden lógico, que atiende tanto lo general como lo particular.	Evaluación de programas y plan de temas Cuestionario Observación
	3.3. Orientación de los contenidos de cada período en función del cumplimiento de los objetivos priorizados.	Expresa el modo en que el metodólogo pone los contenidos en función del cumplimiento de los objetivos en cada período.	Cuestionario Observación

3. Coherencia pedagógica del despliegue del STM.	3.4. Posibilidad del empleo de los contenidos para trabajar con procedimientos generales y sus adecuaciones en condiciones concretas.	Expresa la posibilidad de construir procedimientos de trabajo con los conocimientos aprendidos	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
4. Transferencia de los contenidos al puesto de trabajo.	4.1 Socializar los contenidos recibidos a los subordinados.	Se muestra la posibilidad de transmitir los contenidos a los subordinados durante la ejecución de tareas.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	4.2. Contextualizar los contenidos de acuerdo con cada nivel educativo y de dirección.	Se muestra la posibilidad de aplicar el conocimiento según las características de cada nivel educativo y de dirección.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	4.3. Respuesta del contenido del STM a los problemas profesionales de los cuadros y metodólogos.	Se logra la relación del contenido con los problemas fundamentales de cada nivel educativo y de dirección.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
	4.4 Oportunidad que ofrece el contenido para actuar sobre los problemas del STM y de mejoramiento del desempeño de los cuadros, funcionarios y docentes.	Se muestra en la capacidad del cuadro para resolver problemas, con calidad y que dejen un estilo de demostración pertinente y eficaz.	Cuestionario Resultados producto de la actividad Observación
5. Rentabilidad.	5.1. Calidad con que se desarrolla la preparación de cuadros y metodólogos, y efectos sobre los estudiantes.	Grado en que los resultados del proceso se corresponden con el cumplimiento de los objetivos trazados.	Revisión de documentos Observación
	5.2 Calidad con que se desarrolla el STM.	Influencia de los resultados del STM en las acciones metodológicas, la superación, la calidad de la clase y la actividad científico-investigativa.	Revisión de documentos Observación Controles a clases
	5.3. Eficiencia en los resultados de las visitas a clase y en el aprendizaje de los estudiantes.	Relación entre la matrícula inicial y final. Eficiencia en la calidad y cualidad del PDE, por curso escolar y ciclo.	Revisión de documentos Observación Análisis estadístico de los indicadores básicos y cohortes históricas

A lo largo del proceso de investigación desarrollado se han elaborado un grupo de instrumentos que permiten evaluar y dar seguimiento al trabajo de los equipos metodológicos de las estructuras municipales, así como a la efectividad de las acciones que se desarrollan en las instituciones educativas. Estos se muestran en el Anexo 4. Para su correcta aplicación de deben conocer los aspectos siguientes:

- Diagnóstico, caracterización y autodiagnóstico en sesiones individuales o del equipo, realizando reflexiones sobre su funcionamiento y sus integrantes, considerándolos como sus principales agentes de cambio.
- Evaluación de sus representaciones y los modos de enfrentar las funciones de su trabajo en diferentes situaciones.
- Entrevistas sobre el funcionamiento, con estrategias heurísticas de debate y reflexión, así como con el empleo de dinámicas grupales para explorar orientaciones valorativas y opiniones sobre la situación actual.
- Registro de observaciones de actividades que se realizan.
- Controles para la recogida de información y de los datos sobre el resultado de la labor que realizan y la utilización provechosa de estos.
- Encuestas individuales, escalas de autovaloración y escalas de evaluación de los modos de actuación profesional.

ANEXOS

Anexo 1 Cantidad de adaptaciones curriculares

Niveles educativos	Adaptaciones curriculares (contenidos)			
	Total	Se eliminan	Se integran	Se agregan
Primera Infancia	857	5	8	121
Primaria y Especial	3 252	13	62	50
Secundaria Básica	1 429	47	21	34
Preuniversitario	1 092	17	154	7
ETP	4 462	16	2 188	7
EDJA	1 147	11	15	6
Formación Pedagógica	1 714	12	132	17
Total	13 953	121	2 580	242

Anexo 2 Acuerdos de la primera reunión con el ICRT, el Canal Educativo, Cinesoft y el ICCP

Acuerdo No. 1: entregar a la dirección del Canal Educativo y Cinesoft el nombre y los datos generales de los teleprofesores.

Responsables: VM Eugenio González Pérez, directora general del ICCP: Silvia Navarro Quintero.

Participan: directores de los niveles educativos

Estado: cumplido

Acuerdo No. 2: reorganizar la parrilla televisiva para el curso escolar 2020-2021.

Responsables: VM Eugenio González Pérez, directora general del ICCP: Silvia Navarro Quintero.

Participan: directores de los niveles educativos.

Estado: cumplido

Acuerdo No. 3: informar a Cinesoft los contenidos que se han de desarrollar por niveles educativos, asignaturas y grados.

Responsables: VM Eugenio González Pérez, directora general del ICCP: Silvia Navarro Quintero.

Participan: directores de los niveles educativos.

Estado: cumplido

Acuerdo No. 4: el director de Cinesoft informa el costo de la post-producción de las teleclases a la directora del Canal Educativo.

Responsable: Iván Barreto Gelles, director de Cinesoft

Estado: cumplido

Anexo 3 Acuerdos de la segunda reunión con el ICRT, el Canal Educativo, Cinesoft y el ICCP

Acuerdo No. 1: el canal educativo asume todo el proceso de grabación de las teleclases.

F/C: a partir de septiembre de 2020

Responsable: directora del Canal Educativo.

Participan: teleprofesores, directores generales y directores de los niveles educativos.

Acuerdo No. 2: desarrollar el curso de superación a los teleprofesores sobre habilidades comunicativas en la TV.

F/C: primera semana de septiembre

Responsables: directora general ICCP: Silvia Navarro Quintero y directora del Canal Educativo.

Participan: teleprofesores.

Acuerdo No. 3: elaborar el cronograma de grabaciones para iniciar dicho proceso.

F/C: a partir de la segunda semana de septiembre de 2020.

Responsables: VM Eugenio, directora general del ICCP y la directora del Canal Educativo.

Participan: teleprofesores, directores generales y directores de los niveles educativos.

Acuerdo No. 4: solicitar al director de Cinesoft los materiales necesarios para complementar el proceso de grabación de las teleclases.

F/C: a partir del 24 de agosto de 2020.

Responsables: VM Eugenio González Pérez, directora general del ICCP y la directora del Canal Educativo.

Participan: teleprofesores, directores generales y directores de los niveles educativos.

Acuerdo No. 5: definir de conjunto las teleclases que se transmitirán en vivo.

F/C: al concluir la primera semana de septiembre de 2020.

Responsable: VM Eugenio González Pérez, directora general del ICCP y la directora del Canal Educativo

Participan: teleprofesores, directores generales y directores de los niveles educativos.

Acuerdo No. 6: continuar valorando la creación de espacios para las retransmisiones de las teleclases.

F/C: agosto-septiembre de 2020.

Responsables: director general del ICRT Waldo y la directora del Canal Educativo

Anexo 4 Propuesta de instrumentos para el seguimiento y control del trabajo metodológico

Instrumento 1 Cuestionario para evaluar el trabajo metodológico

1. Utiliza el diagnóstico que tiene a su disposición para la definición del contenido del sistema de trabajo metodológico:

Sí _____ No _____ A veces _____

a) Se identifican las debilidades que presentan los cuadros y metodólogos en la concepción del STM en cada nivel de dirección:

Sí _____ No _____ A veces _____

Enuncie algunas.

2. ¿Se planifican los espacios y momentos para la preparación interna de los cuadros educacionales y de la estructura que se le subordina para la concepción del STM?

Sí _____ No _____ A veces _____

a) En caso negativo, ¿qué barreras lo impiden?

3. ¿Son utilizadas las formas del trabajo docente-metodológico en la preparación de los cuadros y de los metodólogos, con el carácter de sistema que requieren para la demostración de la concepción del STM?

Sí _____ No _____ A veces _____

4. Constituye el consejo técnico el nivel organizativo funcional en cada nivel de dirección para trazar las pautas que garantizan el desarrollo exitoso del STM.

Sí _____ No _____ A veces _____

a) De los propósitos que debe cumplimentar este órgano, cuáles considera menos logrado en cada nivel de dirección.

5. ¿Se asume protagónicamente por los cuadros la ejecución del proceso de preparación de su estructura de dirección, así como del nivel de dirección subordinado?

Sí _____ No _____ A veces _____

6. ¿Constituye la preparación que se ejecuta en el departamento (nivel educativo) la forma organizativa del STM que concreta la preparación del metodólogo para la ejecución de dicho sistema con la estructura que se le subordina?

Sí _____ No _____ A veces _____

a) Fundamente su respuesta en cualquiera de los tres casos.

7. ¿Te sientes preparado(a) para atender metodológica y didacticamente los problemas que se presentan en la dirección del proceso docente-educativo, a partir de la asesoría brindada por la comisión de asignatura?
Sí _____ No _____ A veces _____
8. ¿Logras desde tus funciones concebir el carácter diferenciado del STM con las estructuras que se te subordinan?
Sí _____ No _____ A veces _____
a) En caso negativo ¿qué barrera te lo impide?
9. ¿Garantiza la visita de ayuda metodológica la preparación de los cuadros de la estructura subordinada para el desarrollo del STM?
Sí _____ No _____ A veces _____
10. ¿Se evalúa integralmente la preparación de los cuadros y metodólogos para ejercer el control sobre la efectividad del STM en cada nivel de dirección y en el subordinado?
Sí _____ No _____ A veces _____
a) Enuncia las vías que utiliza para evaluar la preparación de su estructura de dirección, de los metodólogos y de la que se le subordina.
b) ¿Se evalúa en las reuniones de los órganos de dirección y técnicos la efectividad del STM a partir de la evaluación del desempeño de los metodólogos en el trabajo desarrollado con las estructuras que se les subordina?
Sí _____ No _____ A veces _____
11. ¿Se logra, de manera efectiva, la correlación entre la concepción del STM, la concepción y dirección de la clase y los resultados en el aprendizaje para evaluar la efectividad del STM en el consejo técnico?
Sí _____ No _____ A veces _____
a) Los acuerdos que se presentan en el consejo técnico para la atención a los objetivos y contenidos previstos se encaminan esencialmente a (marque con una X):
 Definir las formas del trabajo docente-metodológico que deben utilizarse en el STM.
 Definir los procedimientos didácticos, metodologías, así como propuestas metodológicas para la atención a los problemas identificados en la dirección del aprendizaje y en el aprendizaje.
 Definir los resultados de la actividad científico-investigativa para que sirva de sustento al tratamiento de los problemas identificados.

Instrumento 2 Cuestionario para evaluar el trabajo del equipo

1. Escriba cinco motivos por los que realiza este trabajo.
2. Enumere del 1 al 5, según grado de prioridad, las acciones más importantes que tú realizas en la dirección del proceso docente-educativo, correspondientes a lo que atiendes.
 - Dar información.
 - Ofrecer conocimientos.
 - Decidir las formas con que se medirá la eficiencia de la ejecución en la escuela.
 - Establecer relaciones entre lo orientado, lo conocido, los hechos y la forma de emplearlos.
 - Determinar las metas que se deben alcanzar por todos los que atiendes en las escuelas.
 - Organizar, para los que diriges, las tareas y aquellos que la realizarán.
 - Debatir y analizar los errores y vías para atenderlos.
 - Orientar y conocer la práctica lo más claro posible.
 - Estimular y generar nuevas ideas.
 - Potenciar los individuos con posibilidades.

- ___ Lograr comunicación en interacción.
- ___ Saber que aspirar y enseñar a diseñarlas.
- ___ Enseñar haciendo.
- ___ Disponer de tiempo para escuchar a los demás.
- ___ Tomar decisiones que contemplen responsabilidades individuales, que incluyan también la propia.
- ___ Realizar control, en la ejecución, sobre lo acordado.
- ___ Demostrar y reconocer la utilidad de lo que se realiza y lo que se proyecta.
- ___ Organizar espacios para que los demás tengan su propio espacio.
- ___ Determinar diferenciación y demostrar su utilidad para todos.
- ___ Proyectar y potenciar las búsquedas individuales y por grupos.
- ___ Estructurar un modo de actuación consecuente con uno mismo, en dependencia de los resultados y del proceso.

a) Si quieres explicar algo no limites las observaciones a las alternativas que se ofrecen, puedes proponer otras.

3. ¿Con qué sientes insatisfacción en el proceso de transformación educativa del cual participas?

Instrumento 3 Guía para los intercambios metodológicos

- a) Usted considera que el sistema de trabajo tributa de forma correcta a la dirección del municipio.
- b) Desea hacer cambios en el sistema de trabajo para influir en el sistema de trabajo metodológico de su municipio.
- c) Las actividades definidas en el sistema tributan al crecimiento profesional de los cuadros y funcionarios.
- d) Considera que el contenido de las actividades metodológicas conducen al crecimiento profesional de los cuadros, funcionarios y docentes.

Instrumento 4 Guía para la revisión de los documentos metodológicos

Para revisar los objetivos, procesos sustantivos e indicadores de medida de la DME

No.	Elementos	Sí	No	AV
1	Se tiene en cuenta como parte del sistema de trabajo la determinación de los objetivos, procesos e indicadores.			
2	Constituyen contenidos de la planificación del sistema de trabajo.			
3	El sistema de trabajo es una herramienta para la dirección.			
4	Se evalúa como parte del resultado de los indicadores.			
5	Se tiene en cuenta el resultado como parte de la proyección del trabajo.			

Instrumento 5 Guía para revisar el programa de visitas a la institución educativa

No.	Elementos	Sí	No	AV
1	Se tiene en cuenta como contenido del programa de visita de ayuda o especializadas.			
2	Es un momento esencial de las visitas de ayuda metodológica.			
3	Se encuentran registrados los resultados en los informes de visitas.			
4	Se desarrollan acciones de demostración durante las actividades de las visitas.			
5	Se ejecuta la evaluación de la calidad del sistema en las visitas a los territorios.			

BIBLIOGRAFÍA

- Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas: *Participación social en Cuba*, Editorial del CIPS, La Habana, 2004.
- Colectivo de autores: *Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2013-2014*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2013.
- _____ : *Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2014-2015*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2014.
- Colectivo de autores: "Modelos de Escuela: primaria, secundaria básica y preuniversitaria", material digital.
- Colectivo de autores: *Pedagogía*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2013.
- Constitución de la República de Cuba*, publicación de la Asamblea Nacional del Poder Popular, La Habana, 2019.
- FERRER, M. A.: "Enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de secundaria básica", tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 1999.
- GARCÍA, L. y otros: *Los retos del cambio educativo*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1997.
- _____ : *Fundamentos teóricos y metodológicos para el currículo de la secundaria básica cubana*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2004.
- _____ : "Proceso de perfeccionamiento del sistema educacional desde su concepción teórico-metodológica", en: *Seminario Nacional Preparatorio del Curso 2013-2014*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2014.
- _____ : *Propuesta curricular para la escuela básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2006.
- GONZÁLEZ, E.: "Sistema de trabajo para la dirección del aprendizaje desde el municipio", tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2014.
- MATOS, C.: "Informe diagnóstico teórico del currículo actual", ICCP, La Habana, 2014.
- MESA, CARPIO, N.: "El trabajo metodológico: evolución y perspectivas", en: *Revista Varela*, no. 6, Vol. 4, 2004.
- MINED: "Adaptaciones curriculares por el nivel educativo", folleto digital, La Habana, 2020.
- _____ : "Programa de la Educación en el período 20-30", folleto digital, La Habana, 2020.
- _____ : *Bases generales para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2013.
- _____ : "De la Resolución ministerial 150 Sobre trabajo metodológico", Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2010.
- PACHECO RODRÍGUEZ, R. y otros: "Génesis y evolución del sistema de trabajo metodológico como parte del sistema de trabajo en Cuba", en: *Rev. Mendive*, abril-junio, no. 16, Vol. 2, 2018.
- PÉREZ GÓMEZ, A.: *Análisis didáctico de las teorías de aprendizaje*, Secretariado de Publicaciones, Málaga, 1989.
- RIVAS, F.: "Asesoramiento e intervención educativa", en: *Rev. Gallega de Psicopedagogía*, no. 4-5.
- RUIZ AGUILERA, A.: *Teoría y práctica del diseño curricular*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- VALLE LIMA, A.: *Algunos modelos importantes para la transformación de la escuela. Modelos para el diseño curricular*, Ed. Academia, La Habana, 2008.
- _____ : "Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual", en: *Compendio de Pedagogía*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- VALLE LIMA, A. y otros: *La transformación educativa*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- WERTSCH, J. V.: *Vigotski y la formación social de la mente*, Ed. Paidós, Barcelona, 1995.



EDITORIAL
PUEBLO Y EDUCACIÓN