



**LA INVESTIGACIÓN SOBRE
EL III PERFECCIONAMIENTO
DEL SISTEMA NACIONAL
DE EDUCACIÓN EN CUBA.
APUNTES**

**INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
MINED**



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL III PERFECCIONAMIENTO
DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN EN CUBA.
APUNTES

Dra. C. Silvia María Navarro Quintero
Dr. Cs. Alberto Valle Lima
Dra. C. Silvia García Frías
Lic. Ibis Juanes Caballero



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

© Silvia María Navarro Quintero y coautores, Cuba, 2021
© Editorial Pueblo y Educación, 2021

ISBN 978-959-13-4037-5

EDITORIAL PUEBLO Y EDUCACIÓN
Ave. 3.ª A No. 4601 entre 46 y 60,
Playa, La Habana, Cuba. CP 11300.
epe@enet.cu

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN / 5

EL PROCESO DE PERFECCIONAMIENTO COMO INVESTIGACIÓN / 6

¿POR QUÉ EL III PERFECCIONAMIENTO DEL SNE? / 9

INVESTIGACIONES UTILIZADAS EN EL III PERFECCIONAMIENTO / 10

CAMBIOS MÁS IMPORTANTES EN EL PERFECCIONAMIENTO DEL SNE / 21

LOS COMPONENTES DEL CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTAS INTERMEDIAS EN LA FORMULACIÓN DEL FIN Y LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN / 25

LA EXTENSIÓN Y GENERALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL EXPERIMENTO / 31

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE EL PAPEL DE LAS ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN EN LA CONDUCCIÓN DE LAS TRANSFORMACIONES / 37

ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN DE LOS FUNCIONARIOS, DIRECTIVOS Y DOCENTES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN / 46

IDEAS SOBRE EL SISTEMA INSTRUMENTAL UTILIZADO / 50

ALGUNOS RESULTADOS OBTENIDOS / 52

BIBLIOGRAFÍA / 65

INTRODUCCIÓN

El III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE) se asume como una investigación compleja, debido a la naturaleza de los problemas que se presentan en la actualidad en la educación cubana. Esta investigación que a su vez incluye diferentes formas y tipos de investigaciones, propone soluciones con un enfoque más integral y multifacético que faciliten una transformación en el funcionamiento de las instituciones y modalidades educativas en los diferentes niveles y tipos de educación.

Estas transformaciones, entendidas como procesos sociales complejos, se acometen en el marco de la investigación del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE), que en las actuales condiciones y exigencias histórico-sociales, se deben fundamentar y sistematizar a partir de los resultados científicos que se van obteniendo.

En estos cambios, las instituciones educativas deben considerar la necesidad de un mayor protagonismo de los agentes educativos, una mayor flexibilización de los estilos de dirección y del currículo, así como deben apoyar las nuevas modificaciones a los planes y programas del Ministerio de Educación Superior (MES), la creación de las escuelas pedagógicas y la necesidad de una mayor preparación de directivos y docentes para llevar a cabo las transformaciones diseñadas.

Todo esto para dar cumplimiento a los lineamientos generales formulados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), en los objetivos de la I Conferencia del PCC, en la implementación del nuevo modelo económico y en la puesta en práctica de la nueva Constitución, en la que se ratifican todos los derechos de los ciudadanos cubanos, especialmente los relacionados con la Educación. Así mismo, se permite dar cumplimiento a las metas y objetivos de la Agenda 2030.

La investigación sobre el III Perfeccionamiento del SNE es un proyecto asociado al Programa Nacional, que gestiona el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP). Todos los proyectos de dicho programa responden a prioridades del Perfeccionamiento continuo del SNE.

En el presente documento se abordan los principales aspectos relacionados con los tipos de investigación desarrolladas, se sintetizan los cambios principales que se trabajan en el III Perfeccionamiento del SNE y constituyen esencia de la transformación, así como algunos resultados que se han obtenido y fundamentan su veracidad.

Los apuntes aquí expuestos constituyen un modesto aporte a los trabajos de sistematización del III Perfeccionamiento del SNE y tienen la intención de revelar el valor metodológico de las vías empleadas para conducir, desde la investigación, este proceso, por lo que se enmarcan etapas, acciones y métodos utilizados y los principales resultados, en correspondencia con las exigencias y condiciones del momento histórico, así como la valoración crítica del proceso. Se exponen todos estos elementos con el fin de que puedan servir de referencia en los próximos procesos del Perfeccionamiento continuo.

EL PROCESO DE PERFECCIONAMIENTO COMO INVESTIGACIÓN

La investigación científica puede ser asumida como el proceso de carácter creativo e innovador, dirigido a encontrar respuesta a problemas, y con ello aumentar y enriquecer el conocimiento humano. Dicho proceso implica la concatenación lógica y rigurosa de una serie de etapas o tareas del proceso del conocimiento. Se basa en el método científico y sigue un grupo de reglas y procedimientos.

En todo el proceso de investigación científica se requiere contar con una organización del pensamiento del investigador, que le permita, a partir de los datos obtenidos, procesarlos mentalmente, separando las características no esenciales de las esenciales, en el estudio de cada objeto, hecho o fenómeno, para poder penetrar en la esencia, diferenciar lo externo, por lo regular ilusorio y engañoso, de lo interno que es lo más importante y decisivo. Todo este fenómeno se produce en la mente del investigador, mediante un proceso de generalización y abstracción.¹

Otros autores la asumen como un proceso sistemático, empírico y crítico. Esto se aplica tanto a estudios cuantitativos, cualitativos o combinados. Por ello, el hecho de que sea *sistemática*, implica que hay una disciplina para realizar la investigación científica y que no se dejan los hechos a la casualidad; que sea *empírica* denota que se recolectan y analizan datos; que sea *crítica* quiere decir que se evalúa y mejora de manera constante. Puede ser más o menos controlada, más o menos flexible o abierta, más o menos estructurada, en particular bajo el enfoque cualitativo, pero nunca caótica y sin método.

En esencia, la *investigación científica* es como cualquier tipo de investigación, solo que más rigurosa, organizada y se lleva a cabo cuidadosamente. Es un *proceso consciente*, donde se descubren leyes y relaciones esenciales del objeto de investigación que son independientes de la conciencia del hombre (aunque se concretan por medio de este y de su subjetividad) en aras de resolver un problema científico. Persigue como objetivo fundamental ir más allá de los aspectos fenoménicos y superficiales de la realidad y explicar sus regularidades y propiedades esenciales, reflejándolas en sistemas teóricos conceptuales que cumplen determinados requisitos lógicos y metodológicos,

Por tanto, se puede asumir la investigación educativa como un proceso de análisis y valoración de un problema por *métodos científicos* para llegar a resultados que puedan transformar positivamente su estado. Esta investigación por su carácter científico tiene un grupo de características, entre ellas, la objetividad, la racionalidad, la sistematicidad, la generalización y la flexibilidad.

Al valorar las funciones que cumple la investigación educativa en su decurso histórico, tenemos la descripción, la explicación y la transformación de la realidad. El grado en que la ciencia puede cumplir las funciones de explicar, predecir y transformar la realidad depende del nivel de maduración teórico-metodológica que haya alcanzado en un momento histórico determinado.

De ahí que se asuma el proceso de Perfeccionamiento del SNE en nuestro país, como una investigación educativa, ya que en él se utilizan métodos científicos para llegar a resultados que puedan transformar el estado de la educación.

El Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación ha tenido un carácter continuo y sistemático en el desarrollo de la educación cubana. En este proceso se han producido modificaciones en diferentes momentos, que han representado saltos cualitativos, los cuales se han caracterizado por estar acompañados igualmente del perfeccionamiento de la formación continua y permanente del personal docente.

Desde el Triunfo de la Revolución se han asumido las transformaciones del Sistema Nacional de Educación con un carácter científico. Por ejemplo, en el Mensaje Educativo al Pueblo de Cuba, en diciembre de 1959, acompañado de la ley que establece la primera reforma integral de la enseñanza, la cual dispuso adoptar una nueva organización y determinó el objetivo fundamental de la educación, de acuerdo con los intereses de la Revolución, se reafirmó la necesidad de que la educación en sus fines y medios debía partir del educando y debía de hendir sus raíces en el medio cultural en que aquel crecía, asumiendo así los cambios ajustados a las necesidades que en aquellos momentos se necesitaban: creación de nuevas escuelas y dar empleo a miles de maestros que no lo tenían.

Otros ejemplos son la Campaña de Alfabetización en 1961, que posibilitó que Cuba se convirtiera en el primer país de América Latina libre de analfabetismo y para ello se elaboraron masivamente sobre la base

¹ J. Cereza Mezquita y J. Fiallo: *¿Cómo investigar en Pedagogía?*, p. 1.

del conocimiento acumulado, cartillas y manuales para el aprendizaje, lo que posibilitó en ese lapso tan corto cumplir el Programa del Moncada. En ese mismo año se promulga la Ley de Nacionalización de la enseñanza, que hace que todas las escuelas sean públicas y organiza la educación sobre la base de nuevos objetivos.

La ampliación de los servicios educacionales, la Reforma Universitaria en el año 1962 y el célebre discurso del Che sobre: “El socialismo y el hombre en Cuba”, en 1965, también marcan pautas para el desarrollo educativo.

El inicio del Diagnóstico y Pronóstico científicos del Sistema Nacional de Educación, dirigido por el Centro de Desarrollo Educativo con asesoría soviética asumido en los primeros años de la década de los 70, permitió el perfeccionamiento de todo el sistema educacional a partir de las tesis y resoluciones dictadas en el I Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1975, que implicó una profunda revolución educacional como lo caracterizara Fidel Castro en ese mismo año.

La esencia de estos acontecimientos estuvo dirigida a adecuar la educación a los requerimientos de la construcción socialista y a los niveles alcanzados por la ciencia, la técnica, la cultura y la pedagogía hasta ese momento. Se elaboraron con ese fin nuevos planes de estudio, programas, libros de texto y orientaciones metodológicas, incluso se puede considerar como positiva la forma en que se organizó todo el trabajo, así como la conformación en sistema de la educación del país.

La creación del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas en 1976, como continuación de la labor realizada por el Centro de Desarrollo Educativo en la conducción de las Ciencias Pedagógicas en todo el país, permitió dirigir este I Perfeccionamiento hasta su puesta en práctica, por etapas.

En esta investigación sobre la Educación en Cuba se asumieron grandes cambios. Se modificó la estructura de los subsistemas que conformaban el Sistema Nacional de Educación y de los contenidos de los planes y programas de estudio, así como la elaboración de los libros y demás materiales escolares. Se contó con la participación de decenas de especialistas de alto nivel de las diferentes asignaturas y de intelectuales que colaboraron ampliamente en este proceso.

La Investigación Ramal realizada en el período 1981-1984 sobre el análisis del comportamiento de la nueva estructura y contenidos, introducido por el Plan de Perfeccionamiento en el Subsistema de la Educación General Politécnica y Laboral (diagnóstico) sirvió como base esencial para dar inicio a su segunda etapa de cambios esenciales en 1985, en la cual se elaboraron nuevos planes de estudio, programas y otros materiales docentes en una etapa superior de perfeccionamiento.

Ya avanzados los 80 comienza una segunda etapa importante en los cambios que se acometen, el II Perfeccionamiento en 1987. En este se realizó un análisis de la aplicación práctica –desde la escuela– de los planes de estudio, programas, libros de texto y orientaciones metodológicas, así como del nivel de apropiación de los contenidos por los estudiantes. El resultado de este estudio permitió la eliminación de la sobrecarga de los programas, para dedicar más tiempo al desarrollo de habilidades; de este modo se lograba una mayor contextualización del contenido, así como mayores niveles de consenso entre los promotores y ejecutores.

El incremento de la actividad y del potencial científico, el intercambio educativo con la aparición de instituciones investigativas especializadas al servicio y a favor del máximo desarrollo educacional, posibilitó la realización de investigaciones cuyos resultados se fueron incorporando en las sucesivas modificaciones que se realizaron en el SNE.

En el II Perfeccionamiento Continuo de la Educación, en cuyo enunciado se incluyen las transformaciones organizacionales, estructurales y metodológicas, introducidas en el Sistema Nacional de Educación, se destaca la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, así como resultados de investigaciones dirigidas a perfeccionar la institución educativa en su estructura y funcionamiento.

A partir del año 1991 se ponen en práctica diversos cambios que incluyen la descarga de los programas de estudios en secundaria básica y la búsqueda de mayor tiempo para el trabajo con las habilidades que deben desarrollar los estudiantes.

Otro de los aportes más significativos en los primeros años de la década del 90, lo fue el programa Educa a tu Hijo, para la Educación Preescolar, una modalidad no institucional para atender educativamente a más del 70 % de la población infantil del país.

En la primera década de los años 2000, como parte de la *Batalla de Ideas*, se implementaron un conjunto de transformaciones en los niveles educativos de Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitario, dirigidas fundamentalmente a la organización escolar:

- En el nivel Primario se redujeron las matrículas y se realizaron ajustes curriculares en Ciencias Naturales, Lengua Española y Matemática, y se introduce la enseñanza de un idioma extranjero (Inglés) a partir de 3er. grado.
- En el nivel de Secundaria Básica se inició un nuevo modelo con la exigencia y proyección de la formación integral de los educandos, utilizando para ello un profesor general integral (PGI) por cada 15 estudiantes, así como de un tutor por áreas del conocimiento, y se modifica además el currículo de estudio, ampliando el número de horas dedicadas a la Matemática, el Español y la Historia de Cuba.
- En nivel Preuniversitario se organizan los grupos docentes con no más de 30 estudiantes, aumenta el fondo de tiempo de las asignaturas Español-Literatura, Matemática e Historia de Cuba. Se comienza a aplicar el programa de Educación Artística y se organizan los docentes por áreas del conocimiento. Posteriormente, tanto en secundaria como en preuniversitario, los docentes comienzan a trabajar en una sola asignatura cuando las condiciones así lo permiten.

Las investigaciones sobre el perfeccionamiento de la formación de profesionales de la educación, asumiendo cambios en los planes de estudio a favor del logro de mayor calidad en las acciones formativas fue un aspecto importante a inicios del 2000. Este decenio con el conjunto de los llamados Programas de la Revolución, marcó de una manera diferente el desarrollo del SNE, sobre todo en cuanto a su concepción y también por su realización práctica, especialmente en la formación de maestros y docentes.

La aparición de nuevas especialidades y variantes de formación de profesionales de la educación, derivadas de los Programas de la Revolución para posibilitar el logro de una cultura general integral junto a la universalización de la Educación Superior como forma de ampliación de acceso al estudio de carreras universitarias, marcaron nuevos cambios en el perfeccionamiento del SNE.

El progresivo desarrollo profesional alcanzado en las universidades de Ciencias Pedagógicas de todo el país, permitió aumentar el potencial científico en la esfera de la Educación por lo que la investigación educativa asumió nuevos retos y posibilidades para dar respuesta científica a los problemas que se iban presentando.

¿POR QUÉ EL III PERFECCIONAMIENTO DEL SNE?

Aunque el Perfeccionamiento del SNE se asume como un proceso continuo, en él aparecen determinados estadios que se pueden considerar como procesos de profundización debido a la forma como se conciben, pues en estos se hacen cambios más radicales, se asumen nuevas concepciones curriculares, nuevos materiales e incluso a veces, nuevas formas para el funcionamiento de las instituciones. Es este el caso del actual III Perfeccionamiento del SNE.

Las experiencias del I y II perfeccionamientos constituyen antecedentes importantes en el actual proceso del III Perfeccionamiento, en particular, se asumieron dialécticamente procedimientos investigativos anteriores como los estudios diagnósticos y pronósticos.

No es posible un perfeccionamiento sin contar con el estado real de la educación en el país, por lo que de 2010 al 2013 se realizó un diagnóstico de la Educación General (primaria, secundaria y preuniversitario) tanto teórico como empírico que puso de manifiesto un grupo de insuficiencias, entre las que se encuentran: sobrecarga de los programas, no actualización de los contenidos, insuficiente relación intermateria, etcétera.

Entre las causas más importantes que determinaron la necesidad de los cambios están:

- Los cambios operados en la sociedad y el desarrollo de las ciencias. En los dos últimos congresos del Partido y en los Lineamientos económicos y sociales asumidos se plantean nuevos cambios económicos, donde se le da un mayor peso a la propiedad privada y a las nuevas formas económicas y productivas. De igual forma, se asumen nuevos criterios para el desarrollo de la sociedad, que pretenden ser más justos y compensar las desigualdades que existen. Desde este punto de vista, se hacen necesarios determinados cambios en el Sistema Educativo acorde a estas situaciones donde se potencie la democracia al interior de las instituciones y se fomente una cultura del diálogo.
- De igual forma, el desarrollo de la ciencia avanza a pasos agigantados por lo que la educación debe recoger e incorporar los adelantos científicos y el desarrollo de las nuevas tecnologías.
- La necesidad de flexibilizar y contextualizar los estilos de dirección, el currículo, el trabajo de las instituciones y las modalidades educativas.
- Fortalecer la preparación de directivos y docentes.
- La necesidad de perfeccionar los planes de estudio que entre otras deficiencias presentaban sobrecarga en los programas y desactualización de los contenidos.
- Importancia del protagonismo de los educandos, la familia y la comunidad en la vida de las instituciones y modalidades educativas.
- Valorar y tener en cuenta las opiniones que sobre el Sistema Nacional de Educación (SNE), tienen los diferentes grupos sociales.

INVESTIGACIONES UTILIZADAS EN EL III PERFECCIONAMIENTO

En la investigación sobre el III Perfeccionamiento del SNE se estudiaron los tipos de investigaciones que se habían utilizado con este fin en otros momentos y se valoraron los elementos más importantes que aparecen en la literatura. Sin embargo, el mismo desarrollo de la investigación y los problemas que fueron surgiendo determinaron los tipos de investigaciones que al final se utilizaron.

En la literatura contemporánea, los autores han planteado diferentes criterios de clasificación de las investigaciones educativas. Sin embargo, estos criterios se pueden considerar excluyentes y en la gran mayoría de los casos una investigación específica simultáneamente puede responder a diferentes clasificaciones cuando se asumen para su ordenamiento diferentes criterios. Según Gastón Pérez, al abordar las características de la investigación científica educacional, en su libro sobre *Metodología de la investigación educacional*, nos dice, que los criterios más frecuentes son los siguientes:

Según su finalidad: clasifica las investigaciones en *teóricas* (fundamentales, básicas y puras) que buscan nuevas teorías, principios, leyes, métodos, etc., y en *aplicadas*, que persiguen la solución de problemas prácticos en el ámbito educacional. Entre ambos tipos se establecen relaciones muy estrechas.

Según el carácter gnoseológico: clasifica las investigaciones en exploratorias, descriptivas y explicativas. La *exploratoria* es una primera aproximación científica al estudio de un fenómeno y emplea métodos cualitativos y propios de los estudios empírico-analíticos, los estudios de casos y la observación.

La investigación *descriptiva* persigue reflejar las características observables y generales con vista a clasificarlo, establecer relaciones entre variable, etc., y se apoya en métodos empíricos: la observación, la encuesta, los estudios de correlación, entre otros.

La investigación *explicativa* se propone reflejar las regularidades generales, estables y esenciales que rigen la dinámica y desarrollo de los fenómenos educacionales; regularidades y cualidades que no son observables directamente, por lo que se requiere de los métodos experimentales, cuasi-experimentales, comparativo-causales y teóricos, de inducción-deducción, análisis-síntesis, modelación, genéticos, etc., para lograr conocerlo.

Por lo general, se supone que a la investigación exploratoria le sigue la investigación descriptiva y a esta a su vez la explicativa. Sin embargo, en la práctica investigativa concreta esta sucesión lineal no siempre se produce, ya que, en primer lugar, el tipo de estudio por el que comience el investigador depende del nivel de conocimiento que la ciencia haya acumulado sobre este, de ahí que puede comenzar por cualquiera de estos tres tipos. En segundo lugar, la investigación exploratoria puede perseguir objetivos más descriptivos o explicativos, lo que determinará el tipo de estudio que se va a realizar a continuación.

La frontera entre la investigación descriptiva y explicativa en un estudio específico, en ocasiones, es difícil de trazar. El grado en que se logra profundizar en las relaciones esenciales y explicarlas a partir del sistema de conocimientos de la ciencia, es el criterio fundamental para establecer la distinción.

Según el contexto: clasifica las investigaciones en: de laboratorio o natural. La investigación *de laboratorio* se realiza en un marco artificial, que posibilita un alto control de las variables que inciden sobre el fenómeno y un registro más preciso de las relaciones entre ellas. La investigación *natural* se realiza en el contexto en que habitualmente se produce el fenómeno y aunque el control de las variables es menos riguroso, tiene una mayor validez externa y sus resultados son más fáciles de transferir a situaciones ajenas.

En la investigación educacional ambos tipos de estudio, de laboratorio o natural, son válidos aunque son más frecuentes las investigaciones en contexto natural.

Según el control de las variables: la investigación experimental es la que mayor control ejerce sobre los tres tipos de variables (independientes, dependientes o ajenas) y, ya sea en un medio artificial o natural, siempre tiene la posibilidad de manipular la variable independiente (factores causales) para estudiar su influencia en la variable dependiente (efecto), neutralizando los factores fundamentales que pueden contaminar los resultados de la investigación (variables ajenas).

Las investigaciones preexperimentales controlan la variable independiente y su incidencia causal sobre la variable dependiente, pero no controlan suficientemente las fuentes de invalidación interna. En ocasiones evalúa la variable dependiente antes y después de la incidencia de la variable independiente para registrar los cambios sufridos, pero en otras oportunidades realiza la medición solo después sin conocer cuál era el estado inicial de esta. Estas peculiaridades le restan potencia demostrativa a sus resultados.

Los dos tipos de estudio tienen un espacio en la investigación educativa. Generalmente, la segunda posibilita el descubrimiento y la descripción (sin excluir los intentos de explicación), mientras que el experimento con un mayor control de las variables posibilita en mayor grado la confirmación y la explicación teórica y causal de los fenómenos.

Según su orientación temporal: pueden estar dirigidas hacia el estudio del pasado (históricas), el presente (diagnósticas), o el futuro (de pronósticos, predictivas). En una investigación muchas veces es recomendable abordar el fenómeno simultáneamente a partir de estas diferentes dimensiones temporales, de modo que se aborde no solo el diagnóstico de la situación presente, sino también se analizan sus antecedentes históricos y la tendencia del desarrollo que se pronostica para el futuro.

Según su generalidad: las investigaciones que persiguen establecer generalizaciones empíricas y(o) teóricas se basan por lo regular en el paradigma empírico-analítico y en los métodos cuantitativos. Otras investigaciones se dirigen a estudiar situaciones educativas específicas; lo individual y particular de un fenómeno para describirlo, analizar los factores que las condicionan e incluso transformarlas. La investigación evolutiva, participativa, cualitativa, el estudio de casos y los métodos cualitativos se utilizan mucho en este tipo de investigación.

Otras formas de analizar los tipos de investigaciones educativas en la práctica investigativa actual en el campo de las Ciencias Sociales y en específico en las Ciencias Pedagógicas en América Latina, nos la plantea el Dr. C. Ariel Ruiz Aguilera en su libro sobre *Metodología de la investigación educativa*, al considerar los diferentes enfoques que en ellas se asumen.

Según este autor, está el enfoque *positivista* (racionalista, cuantitativo, empírico-analítico), el *interpretativo*, el *sociocrítico* y el *histórico-dialéctico materialista marxista*, que consideramos de gran valor. En este último, su principal objetivo es propiciar un proceso de análisis histórico-dialéctico de los fenómenos donde se conjuguen en una unidad dialéctica lo cuantitativo y lo cualitativo según la circunstancia y la dinámica tanto del objeto, del sujeto, como del proceso y del producto, así como de lo subjetivo y lo objetivo.

En dependencia de la posición paradigmática que se adopte, así será la forma en que se enfrente el estudio, así como la comprensión y el análisis de los problemas científicos que deben ser investigados.

Todos estos tipos de investigaciones son importantes para el desarrollo de la educación, y tanto en el proceso de estudio como en sus resultados se complementan recíprocamente. Es un error de determinadas concepciones metodológicas establecer una división entre ellas, contraponiéndolas dogmáticamente, pues al contraponerlas no se comprende por tanto la dialéctica de lo general y lo singular, se olvida que las regularidades y características generales de los procesos educativos solo se logran conocer a través del estudio de los fenómenos individuales y a su vez que lo individual solo es posible comprenderlo y transformarlo a partir de los sistemas de conocimientos científicos generales que poseemos.

Sobre la base de todo lo anteriormente expuesto, se puede concluir que los criterios de clasificación de las investigaciones antes analizados son aplicables de manera simultánea a cualquier investigación, lo que posibilita una caracterización metodológica más integral de esta. De igual modo, no se debe absolutizar ninguno de estos tipos sobre los demás, ya que en la práctica investigativa se complementan entre sí y su selección depende de los objetivos que se persigan y las condiciones en que haya que realizar la investigación.

A partir de los criterios valorados, los tipos de investigaciones utilizadas en este III Perfeccionamiento del SNE fueron: teórica, masiva, de profundización, de consulta y por encargos. Lo anterior puede verse en el esquema 1 y se profundiza en las diferentes modalidades en la tabla 1.

Tabla 1

Etapas	Modalidad	Tipo	Acciones	Procederes
Inicia en 2010 Los trabajos de elaboración y ajuste de materiales curriculares y bibliografía se extienden hasta el 2020	Teórica	Histórica	Estudio de antecedentes Estudios comparados	Uso de metodologías
		Diagnóstica	Caracterización del plan de estudio Diagnóstico del currículo actuante	Uso de metodologías
		Prospectiva	Construcción de las bases teórico-metodológicas y legales Diseño y cronograma del experimento Inicio del Grupo de Trabajo Intensivo para la elaboración de materiales curriculares Elaboración de materiales teórico-prácticos	Uso de metodologías y herramientas informáticas
2014-2017	Experimento	Masiva	I etapa, en 68 instituciones de seis provincias se prueban las nuevas formas de trabajo. Se hacen cortes evaluativos externos	Encuestas, entrevistas, guías de observación y revisión de documentos, pruebas de aprendizaje, otras técnicas de diagnóstico, bases de datos, manual de campo
2017-2020	Experimento	Masiva	II etapa, se extiende a 152 instituciones de todo el país las nuevas formas de trabajo y en 101 los materiales curriculares. Se hacen cortes evaluativos por las estructuras de la DPE	Las mismas, excepto pruebas de aprendizaje y encuestas en los cortes
2017-2020	Experimento	Profundización	Mayor control en 28 instituciones de las 152.	Se añade encuestas y pruebas de aprendizaje en los cortes.
2016-2020	Consulta. Cambios y planes de estudio	Interna	En el MINED y con los colectivos de centros experimentales	Cuadernillo 1 y 2, encuestas
		Externa	Con organismos y organizaciones Conciliaciones	Encuestas
2017-2020	Encargos		Miembros del Consejo Técnico Asesor estudian aspectos puntuales	Proyectos de investigación
			Grupo de Trabajo Intensivo GTI, seguimiento a la implementación de los materiales	Cualitativos
		Otros especialistas estudian aspectos puntuales	Cualitativos	
2020-	Revisión y aprobación de materiales		Subcomisiones y colectivos de especialistas	Cualitativos

Esquema 1 Tipos de investigación en el III Perfeccionamiento del SNE



Se asumen como variables las siguientes:

Variable independiente:

- Una estrategia de transformación para lograr los cambios más significativos que se introducen en el Perfeccionamiento del SNE.

Variables dependientes:

- Funcionamiento de las instituciones y modalidades educativas (Proceso); incluye estilos de dirección, currículo institucional, proceso de enseñanza-aprendizaje, relación entre agentes y agencias y trabajo metodológico.
- Formación integral de los educandos (Producto); incluye el cumplimiento de los deberes escolares, aprendizaje de los estudiantes, orientación y formación vocacional y resultados del Proyecto Educativo.

Sobre la modalidad de investigación teórica

En el desarrollo de la investigación para el III Perfeccionamiento del SNE se comenzó con una investigación *teórica* en el 2010, a partir de la necesidad de estudiar los antecedentes y cuáles eran las características de los planes y programas de estudio (diagnóstico teórico), además de formalizar aquellas ideas primarias que debían seguirse para llevar a cabo las transformaciones propuestas.

La investigación teórica se caracterizó por analizar los procesos de perfeccionamientos anteriores, las tendencias de los sistemas educativos en algunos países, así como los resultados de partida y la elaboración de aquellos elementos trascendentes para el desarrollo de los trabajos de investigación. Los tipos de investigación teórica empleados son: histórica, diagnóstica y prospectiva.

Investigación teórica-histórica

Esta modalidad de investigación permitió hacer un profundo análisis de los antecedentes fundamentales del actual proceso de Perfeccionamiento; en primer lugar se tuvo en cuenta sus relaciones con el contexto sociopolítico del país, ya que los dos perfeccionamientos realizados con anterioridad se desarrollaron en momentos de importantes transformaciones sociales. El primero de ellos en 1975 y el segundo en 1987.

A partir de los estudios realizados, se ratificaron los principios básicos que sustentan el Sistema Nacional de Educación (SNE) y los que han sustentado los procesos de perfeccionamiento anteriores, agregando solo en este análisis el principio de los cambios asincrónicos, que propone realizar los cambios no siempre a la vez, sino cuando se necesiten y el desarrollo del país lo permita.

Otros antecedentes son: las transformaciones en los niveles educativos: Secundaria Básica, Preuniversitario y ETP; la elaboración de libros de texto y cuadernos de trabajo en determinados grados y asignaturas; la introducción de las tecnologías de la informática y las comunicaciones (TICs) en el SNE; las adecuaciones a la organización escolar (RM 186/2014) y los resultados de las investigaciones vinculadas a la transformación de la institución educativa, desarrolladas en el ICCP desde la década de los años noventa.

Como parte de esta modalidad de investigación, se realizaron estudios comparados con siete sistemas educativos de países de América Latina y el Caribe.

Investigación teórica-diagnóstica

La investigación comprendió, por una parte, el estudio de las formas de trabajo que se emplean en las instituciones y, por otra, el análisis del currículo actuante. Este estudio arrojó resultados de trascendencia, por ejemplo, en el caso de las formas de trabajo se llegó a la conclusión de que los estilos de dirección se mantenían “directivos”, con poca flexibilidad, y poca participación de educandos y familias en la toma de decisiones.

En el caso del currículo, se comprobó el exceso de horas-clase en la medida que se transita por el SNE, desbalance entre las horas-clase de ciencias y humanidades, falta de coherencia entre las asignaturas de una misma disciplina y la desactualización de los contenidos.

Investigación teórica-prospectiva

En una primera etapa, entre el 2010 y el 2013, se realizó la construcción de las bases teórico-metodológicas y legales, documentos esenciales que constituyeron el sostén de todo el trabajo realizado posteriormente, entre ellos: el Documento Base, en el cual se recogen los principales sustentos teóricos del proceso; las metodologías para la elaboración de los planes de estudio, programas, libros de textos, cuadernos de trabajo y orientaciones metodológicas.

Se aprobó la Resolución 304/2015 “Reglamento para el experimento”, que regula todas las acciones que se deben desarrollar en las instituciones educativas en las cuales se llevaría a cabo el experimento. Se organizó además un cronograma para la experimentación y su posterior generalización.

Una vez avanzado el proceso de experimentación de las formas de trabajo, se iniciaron las labores de los Grupos de Trabajo Intensivo (GTI), integrados por especialistas del MINED de todo el país y de otros organismos como el Ministerio de Educación Superior (MES), el Instituto Nacional de Deporte y Recreación (INDER), Ministerio del Interior (MININT) y el Ministerio de Cultura (MINCULT). Todo ello para la elaboración de los materiales (planes de estudio, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo) que se necesitaban para experimentar.

De igual forma, se elaboraron las concepciones de los niveles educativos, de las disciplinas y las relacionadas con los componentes del contenido de la educación, lo cual permitió una actualización de aspectos esenciales como el fin y los objetivos de la educación y de cada nivel educativo.

Entre los cambios que presentan los *planes de estudio* y el *plan educativo* para la Primera Infancia se encuentran los siguientes: todos cuentan con la misma estructura, fin y los objetivos generales de la educación, el fin y los objetivos de cada nivel educativo y los objetivos de cada grado, la caracterización del educando de acuerdo con las diferentes etapas y momentos del desarrollo, la concepción del nivel educativo, la concepción curricular y la grada y por último, la concepción de la evaluación.

Con respecto a los cambios en los programas, cabe señalar: la descarga de los contenidos a partir de la reorganización de estos en la disciplina; la materialización de los ejes y programas directores al interior de los objetivos y contenidos (componentes del contenido de la educación), el empleo de las TICs, como una concepción de trabajo al interior de las asignaturas; incluyen orientaciones para el trabajo con la diversidad en la escuela; incremento del número de actividades con un enfoque investigativo; abordan los aspectos esenciales de la caracterización del escolar que son necesarios tener en cuenta para el alcance de los objetivos de la asignatura.

Los libros de textos y cuadernos de trabajo cuentan con una actualización científica de los contenidos con un enfoque integrador (componentes del contenido de la educación), nuevas secciones complementarias (saber más, curiosidades, conéctate, saberse cubano, entre otras), mayor número de ejercicios y actividades

desarrolladoras y vinculadas a la vida; enfoque investigativo; lenguaje ameno y preguntas que motivan al aprendizaje.

Las orientaciones metodológicas parten de la concepción de la disciplina, lo cual garantiza que se trabaje de lo general a lo particular; ejemplifican tipos de clases y ejercicios, brindan sugerencias para dar tratamiento a la diversidad y al desarrollo de las actividades complementarias, orientan el trabajo y empleo de las TICs; proponen más ejercicios para la consolidación, así como orientaciones para la experimentación y la educación laboral. Se elaboran por primera vez orientaciones específicas para el sector rural, se concibe el desarrollo de la clase única.

Existe una estructura homogénea para la elaboración de los materiales, lo cual constituye un elemento positivo y un rasgo que distingue el actual Perfeccionamiento.

En las nuevas propuestas, algunas disciplinas ya tienen libros por primera vez, como Educación Musical y Educación Plástica. En otros casos, se fusionan el libro y el cuaderno en un único material, como por ejemplo, en la disciplina Inglés. En el caso de Historia de 8vo. grado, se trabaja actualmente con dos libros de texto, los que se unifican en uno. El total de materiales que se elaboraron se ve en la tabla 2.

Tabla 2 **Materiales elaborados para el perfeccionamiento del currículo**

Grupo	Plan de estudio/ Plan educativo	Programa	Libro de texto	Orientaciones metodológicas	Cuaderno de trabajo	Láminas / tarjetas	Folleto de atención a la diversidad	Total
I	4	44	28	44	14	1/1	1	137
II	-	46	32	46	23	-	3	150
III		45	31	45	16	-	-	137
Total	4	135	91	135	53	1/1	4	424

Fue creado también un sistema de herramientas informáticas que permitieron a los autores: hacer un estudio de precedencia de los contenidos, el análisis de la definición de conceptos, y de la presencia en los objetivos de los nueve componentes del contenido de la educación (Nonágono). Estas herramientas resultaron de gran valor para la reformulación de los objetivos hasta alcanzar el equilibrio necesario entre las asignaturas de un grado, las disciplinas en un nivel y en general en el sistema educativo.

Sobre la modalidad masiva

Esta modalidad acumuló la información cualitativa y cuantitativa recabada en las 152 instituciones educativas donde tuvo lugar la implementación de las formas de trabajo y de los nuevos materiales para el currículo. Fue desarrollada esencialmente por los colectivos pedagógicos, docentes, familias y autoridades a nivel de centro y de los diferentes niveles de dirección.

En el curso 2014-2015 comenzó a aplicarse la primera etapa de esta modalidad con el experimento de las nuevas formas de trabajo en 68 instituciones educativas de seis provincias del país (La Habana, Pinar del Río, Artemisa, Mayabeque, Villa Clara y Santiago de Cuba), la que comenzó con un diagnóstico empírico para establecer una línea base junto a los resultados del diagnóstico teórico. Estos centros fueron atendidos desde el MINED y el ICCP formando equipos provinciales que apoyaban el trabajo que se iba a desarrollar en el experimento.

Coincidentemente, en el curso escolar 2014-2015 se pone en vigencia la Resolución Ministerial No.186, que aborda las adecuaciones que tuvieron entre sus aspectos esenciales las relacionadas con la organización escolar, la formación laboral, la atención a la familia y el vínculo con la comunidad, además de algunos ajustes curriculares en determinadas asignaturas.

Los cambios en las formas de trabajo consisten en: organizar la institución a partir de un Proyecto Educativo Institucional y de Grupo, el que debe tener como rasgo fundamental la participación de todos los agentes educativos (directivos, docentes, estudiantes, familia y comunidad) en la organización de la vida de la institución; *el trabajo en red* que se desarrolla identificando los centros de recursos en un grupo de instituciones cercanas (Red), comparten los recursos entre las instituciones pertenecientes a la red, los cuales pueden ser humanos, metodológicos, materiales, culturales, entre otros; *el trabajo metodológico*, que pone en el centro de su contenido los aspectos esenciales de la transformación y los vinculados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, en este primer momento se comenzó a trabajar en *la flexibilización curricular*, lo que permite que la institución contextualice y adapte el currículo a sus condiciones, incluyendo dos nuevas formas organizativas: los programas complementarios y los proyectos técnicos y sociales y se mantienen los círculos de interés y las sociedades científicas.

En el curso 2017-2018 se comenzó a experimentar la nueva concepción curricular. Un currículo general y obligatorio que garantiza la unidad del sistema, y un currículo institucional que lo puede organizar y elaborar el centro, que permite su contextualización con la participación de todos los agentes educativos. Para ello, se elaboran nuevos materiales, como ya se dijo, que entraron en experimentación junto a las nuevas formas de trabajo, con el objetivo de comenzar a preparar a las estructuras de dirección del MINED de todas las provincias y de ampliar la muestra. Como se ha señalado anteriormente, se desarrollaron cambios importantes en la concepción de cada uno de los niveles educativos y al interior de las diferentes disciplinas.

En la segunda etapa de experimentación se decidió extender el experimento de las formas de trabajo a todas las provincias del país en el curso 2017-2018 que abarcó entonces 152 centros, uno de cada nivel educativo, ubicados en 41 consejos populares de 21 municipios, en particular, de los municipios cabeceras en las diferentes provincias del país, incluido el municipio especial Isla de la Juventud. La matrícula total de educandos en las instituciones en experimento era de 62 190, que representan el 3,7 % del total del país. De los centros experimentales, 11 corresponden al sector rural para un 7,2 %; para este sector, se elaboraron materiales específicos que constituyen un importante apoyo para los docentes que laboran en el multigrado.

Desde el 2014 y hasta el 2020, se desarrolló el seguimiento a las instituciones experimentales a partir de un sistema de visitas, realizadas por los investigadores y las estructuras de los diferentes niveles de dirección, en las que se realizaron capacitaciones, modelaciones y se aplicaron de forma coherente, sin sobrecargar a las instituciones, los instrumentos diseñados (guía de observación de clases, actividades educativas y metodológicas, guía de entrevista a docentes, alumnos y familia).

Los instrumentos de evaluación de las dimensiones, en su triangulación, favorecieron la dirección científica del proceso de transformación educativa. Por ello se realizaron cortes en el mes de marzo de cada curso escolar.

La evaluación o cortes evaluativos de la efectividad de la implementación constituyó un elemento regulador importante en la investigación que se realizó consecutivamente en igual etapa del curso escolar en los seis cursos de experimentación, tanto en la modalidad masiva como en la profundización.

En el *corte masivo* se realizó una exploración generalizada donde se pudo detectar los fenómenos que estaban caracterizando el proceso de transformación, mientras que la investigación de profundización buscó regularidades y logró explicar las posibles causas de los fenómenos detectados en la masiva. Se trianguló la información y se explicaron las posibles causas y la búsqueda de propuestas de soluciones desde el plano teórico para ir las probando en la práctica.

En 101 de los 152 centros (66,4 %) en los que se extendió la modalidad masiva en el curso 2017- 2018 también se experimentaron los nuevos planes de estudio en primera infancia, primaria, secundaria básica, preuniversitario y de especial, en centros seleccionados de la especialidad Discapacidad intelectual, implicando a 894 docentes y 13 939 educandos que se ubicaban en 486 grupos escolares.

En la tabla 3 se muestran los materiales que se elaboraron divididos en tres grupos; en ese mismo orden se efectuó la implementación gradual durante tres cursos escolares.

Tabla 3 Experimentación de los nuevos materiales curriculares

Grupo	Años de vida y grados	Curso escolar
I	1ro., 2do. y 4to. años de vida de la primera infancia; 1ro. y 4to. de primaria; 7mo. y 10mo. Discapacidad intelectual (se aplicaron los de primaria)	2017-2018
II	3ro., 5to. y 6to. años de vida de la primera infancia 2do. y 5to. de primaria, 8vo. y 11no.	2018- 2019
III	3ro. y 6to. de primaria, 9no. y 12mo.	2019- 2020

Para el seguimiento a la implementación de los planes de estudio, se diseñaron los cuadernos 1 y 2. El *cuaderno 1* para ser llenado por cada docente que participó en el experimento, en el que se recogían las

dificultades observadas y sus sugerencias, las que serían consideradas por la comisión de asignatura que posteriormente llenaría nuevamente el cuaderno 1 con todas las opiniones, así como el *cuaderno 2*. Esta información recopilada por el equipo del perfeccionamiento y clasificada por el nivel educativo y teniendo en cuenta la asignatura, era procesada en el ICCP y el MINED cada dos meses (noviembre, enero, marzo, junio), o sea, después que terminaban las reuniones de la comisiones de asignaturas del período.

El corte masivo se mantuvo en los tres primeros años, y luego en 13 de los 16 territorios del país. En estas provincias para valorar el aprendizaje de los educandos se tuvieron en cuenta los resultados alcanzados en el segundo corte evaluativo, tal como establece la resolución de evaluación (RM 306/14). De igual forma se haría otro análisis en la última semana de mayo.

Sobre la modalidad de profundización

Atendiendo a la extensión y complejidad del estudio masivo (experimentación), se vio la necesidad de incluir una modalidad de *profundización*, y para ello se seleccionaron las 28 instituciones educativas experimentales de tres provincias del país: La Habana, Santiago de Cuba y Camagüey, donde se establecieron criterios de selección. Las dos primeras provincias venían experimentando desde el 2014.

La profundización permitió al equipo nacional del experimento hacer un seguimiento controlado y detallado, en determinados aspectos de la implementación y en la búsqueda de información en un número limitado de centros, con instrumentos cualitativos que les sirvieron para profundizar en aquellos aspectos críticos, buscando posibles causas. Esta modalidad se aplicó consecutivamente en el mes de marzo desde el 2018 a 2020, en las provincias: La Habana, Camagüey y Santiago de Cuba.

Se escogió un centro de cada nivel de los que participaban en el experimento. En este estudio se aplicaron además de los instrumentos del corte masivo, como las guías de observación con sus bases de datos y entrevistas, los siguientes: encuestas a los estudiantes, docentes, directivos, estructuras, familia y comunidad de los niveles de primaria, secundaria básica, preuniversitario (incluye dilemas morales); pruebas de conocimientos de todas las disciplinas a estudiantes y la evaluación de logros del desarrollo en la primera infancia. En la Educación Especial se emplearon los instrumentos de la primaria con sus adaptaciones. En la primera infancia no se aplicaban encuestas a educandos.

Los principales resultados permitieron establecer comparaciones entre las provincias continuantes (primeras seis) y las nuevas, así como entre la modalidad masiva y la profundización.

Una estrategia importante en la investigación masiva y de profundización son los procesos de autoevaluación y autovaloración, que han constituido un elemento regulador del cambio permitiendo preparar, ejercitar y lograr mayor objetividad en la valoración de los fenómenos educacionales por los protagonistas principales, en particular, las estructuras de dirección que conducen los cambios, de manera que van teniendo mayor implicación en la transformación, y gradualmente mayor objetividad y conciencia de las dificultades, para ir proyectando con más eficiencia las acciones y posibles soluciones.

Sobre la modalidad de consulta

La investigación de *consulta* se comienza a desarrollar a partir del curso escolar 2016-2017, cuando se cuenta con las primeras versiones de los nuevos materiales, o sea, planes de estudio, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo. Se continúan explorando también junto a los nuevos materiales las nuevas formas de trabajo.

En ese entonces se inicia el desarrollo de dos vertientes de esta investigación de consulta: la interna y la externa. La primera se realiza al interior del MINED y para ello se recogen opiniones de directivos, docentes, familias, educandos, y representantes de las comunidades donde están enclavados los centros experimentales. La segunda se realiza con representantes de los distintos organismos, instituciones y organizaciones de la sociedad, por ejemplo: la Academia de Ciencias de Cuba, el MINSAP, INDER, CENESEX, la Fundación Alejo Carpentier, etc. A todos ellos se les expusieron los elementos más importantes y los resultados que se fueron obteniendo para oír y debatir opiniones. Este proceso se hizo una vez al año.

Esta modalidad ha constituido un rasgo distintivo del actual proceso de Perfeccionamiento, pues ha permitido socializar los resultados obtenidos, además de contar con criterios de altos especialistas del país de las diferentes ciencias y saberes.

Para su implementación se realizaron cuatro consultas a 42 organismos, organizaciones e instituciones en las que participaron los máximos representantes de cada una y en las que estos expresaron diversos criterios sobre todo el proceso. En la primera de ellas se realizó una encuesta sobre la concepción curricular y sobre el fin y los objetivos generales de la educación y de los niveles educativos.

En el desarrollo de la consulta interna, para el seguimiento a los materiales (planes, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo), se utilizaron dos *cuadernos* (el 1 y el 2) para recoger la información. El primero recoge criterios cualitativos de los docentes y especialistas (observaciones, sugerencias) y el segundo criterios cuantitativos a partir de indicadores que debían ser evaluados en una escala del 1 a 5, en la que el 5 era el valor máximo en sentido positivo. En sentido general, los criterios recogidos son positivos, entre ellos se agradecen las orientaciones metodológicas, sin embargo, se realizan un grupo de sugerencias para su mejora, entre las que se encuentran:

- Sugerencias para el desarrollo de programas complementarios que permiten potenciar la formación integral de los educandos.
- Señalamiento de dificultades con las figuras, esquemas y gráficas, lo cual está relacionado con el tipo de impresión realizada.
- La aceptación por estudiantes y docentes de las nuevas secciones de los libros de texto.
- Sugerencias para incrementar el número de actividades prácticas en las distintas disciplinas.
- Falta relación entre los programas, las orientaciones metodológicas y los libros de texto, ya que en ocasiones no coinciden las temáticas, epígrafes u horas-clase entre un material y otro.
- Se señalan en algunas asignaturas incongruencias entre las respuestas de los ejercicios y estos.

En el cuaderno 2 (valores cuantitativos), el valor promedio obtenido es de 4,28, lo que significa que *de manera general* todos los materiales han cumplido con los indicadores de medida propuestos.

Las *conciliaciones* también han sido parte importante de la investigación de consulta (consulta externa). En la etapa inicial, se realizaron conciliaciones con la dirección nacional de la Organización de Pioneros José Martí (OPJM), con Graziella Pogolotti, presidenta de la Asociación Alejo Carpentier y con investigadores del Centro de Estudios sobre la Juventud.

De igual forma, se socializaron los resultados del proceso en disímiles espacios, entre ellos: la Asamblea Nacional del Poder Popular, el Pleno de la UNEAC, el Pleno de la UPEC, ante funcionarios del Comité Central del PCC, en el Seminario Nacional del INDER, la Academia de Ciencias de Cuba, la Clase Metodológica Nacional de la OPJM, el Pleno del Comité Nacional de la UJC, Pleno de las BTJ, el Polo de Ciencias Sociales, entre otros.

Fueron entregados todos los materiales del I y II grupos de grados y años de vida, y sometidos a la revisión de especialistas de distintas instituciones del país y miembros de la Academia de Ciencias de Cuba, lo cual permitió recoger criterios de alto valor que han sido tenidos en cuenta para la remodelación por los autores. Se realizaron las coordinaciones para la conciliación con 14 de ellos, a partir de la no coincidencia de criterios entre los autores y los especialistas.

Es de señalar la participación de los especialistas del Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX), cuyos criterios han sido de gran valor para rectificar el empleo de términos relacionados con la igualdad de géneros y el tratamiento adecuado a la sexualidad. La elaboración de la caracterización de los escolares se realizó con la participación de los especialistas del Centro de Estudios sobre la Juventud. Por los medios de difusión masiva, se han dado a conocer las principales propuestas del Perfeccionamiento.

Sobre la modalidad por encargos

La investigación *por encargo* surge a partir de la necesidad de investigar con más rigor algunos puntos críticos que se ponen de manifiesto tanto en la investigación masiva como en la de profundización. Constituye proyectos de investigación y por tanto responde a tareas de investigación. En esta modalidad se utiliza también como una potencialidad la existencia de un Consejo Técnico Asesor del MINED, donde hay representantes de las comunidades científicas de las diferentes provincias. Se les encarga entonces a estos investigadores en consulta con sus instituciones, que desarrollen esas investigaciones importantes para lograr más información, que le permita a la dirección asumir una toma de decisiones más eficiente.

Esta modalidad atiende al seguimiento que se realiza por encargos a los *miembros del Consejo Técnico Asesor* o al control detallado del uso de los materiales elaborados y el desarrollo del proceso docente por estos o por miembros del *Grupo de Trabajo Intensivo* u otro *personal designado*, como son los especialistas de otros organismos, fundamentalmente del Ministerio de Educación Superior (MES). Se apoya en las informaciones de la modalidad masiva y la recopilada en los referidos centros para explorar, mediante técnicas más cualitativas o específicas, el complejo proceso de cambio educativo.

Algunas maneras de organizar los encargos se exponen a continuación:

- Los equipos provinciales del perfeccionamiento establecieron un control sobre los encargos asignados al territorio.
- Los encargos relacionados con el seguimiento a disciplinas y asignaturas utilizaron los cuadernos 1 y 2 para procesar la información.
- Como la primera infancia y la Educación Especial no poseen comisiones de asignatura, los equipos provinciales de estos niveles educativos realizaron el trabajo correspondiente a las valoraciones sobre los materiales elaborados y llenaron ambos cuadernos.
- Otros encargos fueron realizados por especialistas del MES y de otras instituciones, los que diseñaron los indicadores e instrumentos que se iban a emplear.
- Los informes de las valoraciones realizadas en los encargos se entregaban al ICCP y a los niveles educativos en abril y junio.

Como contenidos, los *encargos* tienen: las disciplinas, los componentes del contenido de la educación y las nuevas formas de trabajo.

En las reuniones del Consejo Técnico Asesor se orientaron, conciliaron y presentaron los resultados más importantes de los encargos. En algunas de las presentaciones efectuadas durante el proceso del Perfeccionamiento fueron invitados los responsables de los colectivos de autores quienes intercambiaron con los especialistas, enmendando los materiales a partir de los criterios recibidos.

También se realizaron coordinaciones con la dirección de la UCP Enrique José Varona y con la Dirección de Formación Pedagógica del MINED, para valorar e ir incluyendo los nuevos cambios que se iban desarrollando en la Educación, en los planes y programas de estudio de la formación de maestros. De igual forma, las escuelas pedagógicas se fueron incluyendo en las comisiones provinciales del Perfeccionamiento, en las comisiones de disciplinas y en los consejos populares donde radicaban. En ellas también se fueron incorporando las nuevas formas de trabajo.

Carácter participativo de la investigación

En todas las modalidades participaron diferentes agentes socializadores del proceso investigativo; entre ellos están los siguientes:

- Los miembros del Grupo de Trabajo Intensivo (GTI): participan por su experiencia en la elaboración de planes y programas de estudio, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo. Ellos desarrollan *estudios de caso* con uno o dos educadores, escogidos de manera intencional, para lo cual se elabora un registro informativo de los aspectos que deben y pueden ser considerados en la mejora de los materiales evaluados. Este trabajo pretende determinar lo más detalladamente posible si el contenido previsto es asequible, si los materiales docentes tienen la estructura adecuada y los sistemas de ejercicios son apropiados y cuáles deben ser modificados, si las actividades previstas se adecuan a las edades y necesidades de los educandos y son comprensibles, entre otros aspectos.
- Miembros del Consejo Técnico Asesor u otros docentes destacados en áreas o asignaturas: estos desarrollan también el intercambio sistemático con algunos docentes, de acuerdo con sus posibilidades, para profundizar en el tratamiento de los nuevos programas y materiales docentes, enriqueciendo los análisis en los equipos territoriales.
- Profesores, maestros y educadoras que ponen en práctica los nuevos documentos: son los encargados del registro cotidiano, de todas sus valoraciones y criterios al respecto, para ello se requería que en la preparación de las clases y el tratamiento metodológico a cada contenido hicieran anotaciones y sugerencias para

ser discutidas en las comisiones de asignaturas, para la cual contaron con algunas pautas generales. Estas sugerencias se recopilan y analizan en el trabajo metodológico cotidiano.

- Grupo de especialistas que conforman las comisiones de asignaturas en la provincia y el municipio: la responsabilidad de estos en el proceso consistía en la recepción, compilación y procesamiento de las opiniones de los docentes, educandos y familias sobre el contenido de los libros de texto, programas y orientaciones metodológicas que serían objeto de análisis, de acuerdo con los instrumentos suministrados para la captación de la información y los que ellos elaboraban. Analizarían igualmente las valoraciones de los dos agentes anteriores.

Las comisiones de asignaturas atendían prioritariamente el trabajo metodológico que se iba a desarrollar en los centros experimentales, para lograr elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y su concepción desarrolladora, a la cual se aspira. Estas presentarían a los equipos territoriales los resultados de sus análisis sobre el desarrollo de las áreas, asignaturas y disciplinas en los centros experimentales.

Para esta validación, se ofrecieron pautas generales y se dispuso de instrumentos para recopilar centralizadamente determinadas opiniones sobre los materiales estudiados.

Esta información sería analizada hasta el nivel central por esa misma línea de mando y sometida a la consideración de los autores y de las subcomisiones de la Comisión Nacional de Planes y Programas de Estudio del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

CAMBIOS MÁS IMPORTANTES EN EL PERFECCIONAMIENTO DEL SNE

Los cambios más importantes dentro del III Perfeccionamiento del SNE pueden concentrarse en tres grupos:

1. Cambios generales del SNE
2. Cambios en las formas de trabajo
3. Cambios curriculares

Cambios generales

Entre los *cambios generales* dentro del SNE se encuentran:

- La determinación de componentes para el contenido de la educación y la formación integral, como recursos metodológicos que han propiciado la concreción de las exigencias sociales planteadas por el Partido y el Gobierno y el fin y los objetivos de la educación. Estos componentes (Educaciones Patriótica; Ciudadana y jurídica, y Científico-tecnológica; Para la salud y sexualidad con enfoque de género; Estética; Politécnica- laboral, económica y profesional; Para la comunicación; Ambiental para el desarrollo sostenible y Para la orientación y proyección social) se integran en los planes, programas de estudio, orientaciones metodológicas, libros de texto y cuadernos de trabajo.
- La remodelación de las concepciones de los diferentes niveles educativos para perfeccionar la atención a la diversidad, el trabajo diferenciado y contextualizado, encaminado al desarrollo y la formación integral de la personalidad de los educandos.
- La consideración de la primera infancia como primer nivel educativo de la Educación General.
- La actualización de la caracterización psicopedagógica de los educandos en las diferentes etapas y momentos del desarrollo de la personalidad y se perfecciona su consideración en la concepción educativa de los diferentes niveles.
- Los cambios en las formas de trabajo docente, métodos, medios y procesos que condicionan la concatenación y articulación del sistema educativo, la educación inclusiva y la atención al sector rural, que contribuyan a perfeccionar el tránsito natural y progresivo de los educandos por los diferentes niveles educativos.
- Las nuevas formas de trabajo en las instituciones y modalidades educativas sustentadas en la concepción del proyecto educativo institucional con una mayor flexibilización de los estilos de dirección y el aporte colectivo.
- Fortalecimiento de la participación activa y consciente de los agentes educativos, en particular, los estudiantes y sus familias, así como de las relaciones entre las instituciones educativas y agencias comunitarias.
- El perfeccionamiento del enfoque desarrollador del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje, así como la propuesta de diversas formas de organización del proceso y fortalecimiento de la actividad práctica y el empleo de las TIC.

Cambios en las formas de trabajo

Los *cambios en las formas de trabajo* de las instituciones y modalidades educativas no pueden enmarcarse en un esquema rígido para todos los centros, ya que están influidos y determinados por las condiciones de cada lugar y las posibilidades de los colectivos. En un primer momento de sensibilización y preparación, se debe crear un ambiente favorable al cambio, que movilice a los sujetos hacia la concertación de las acciones de transformación, sustentadas en el establecimiento de un nuevo estilo de dirección de todos los procesos: flexible, integral, democrático y participativo, la distribución de tareas y organización de grupos de trabajo.

Es preciso intensificar el trabajo sistemático encaminado a elevar la actividad cognoscitiva intelectual, la cual es llevada del plano meramente informativo al productivo, estimulando en los educandos el pensamiento dialéctico-materialista y creador que les permita afrontar exitosamente, de forma independiente, los variados problemas de la construcción de la nueva sociedad y el trabajo con el Proyecto Educativo Institucional y de

Grupo, así como la forma de dirigir el trabajo en la institución educativa. Dentro de estos cambios en las formas de trabajo se incluyen:

- El *trabajo con el proyecto educativo*. En la consecución del proyecto educativo, lo esencial es que todos los colectivos de sujetos que participan en el trabajo de la institución (docentes, trabajadores de servicio, educandos, familiares y representantes de la comunidad) se impliquen y asuman responsabilidades en el Proyecto Educativo Institucional y de Grupo. Las acciones, tanto para uno como para el otro, son comunes. En ellas se deben considerar los aspectos siguientes:
 - Que todos los colectivos de sujetos en asambleas y reuniones respondan las preguntas siguientes: ¿qué tenemos? (diagnóstico); ¿qué queremos? (proyección según el fin y los objetivos); ¿qué debemos hacer? (acciones que se deben realizar).
 - Con las acciones que se deben realizar, elaborar el plan de trabajo según la etapa del curso (siguiendo la Instrucción 1).
 - Análisis del plan con los docentes y estudiantes.
 - Desarrollo de las acciones.
 - Control, evaluación y remodelación según las necesidades.
 - En el caso de Artemisa y Mayabeque, se ha trabajado con el Manual de funcionamiento.
- El *trabajo en los consejos de dirección*. En los consejos de dirección de la provincia, municipio e institución educativa se analizará la marcha del proceso de perfeccionamiento. Se considerarán, entre otros, los aspectos siguientes:
 - Comprensión por los educadores, directivos, familias, estudiantes y comunidad de la esencia de los cambios que se proponen.
 - Dónde se concentran las mayores potencialidades.
 - Qué dificultades aún existen, qué se puede mejorar.
 - Cómo se puede apoyar el trabajo de las instituciones y de los educadores.
 - Qué acciones de capacitación son necesarias.
 - Evaluación del estado de las transformaciones, y las posibles acciones que se deben desarrollar en la próxima etapa.

En relación con las estructuras de dirección, se impone una modificación significativa en sus modos de actuación, que les permita revelar el humanismo que las distingue, la sensibilidad para comprender las características del contexto y las necesidades sentidas de los sujetos, desarrollar la capacidad de observación, la preparación para abordar con profesionalidad sus funciones, y para utilizar la demostración, en la práctica escolar, como la vía más efectiva para acompañar y asesorar la transformación de las instituciones y modalidades educativas que dirigen.

- El *proceso educativo desarrollador*. En el contexto actual se asume como centro al educando, por lo que se necesita renovar metodológicamente la conducción del proceso educativo para generar formas superiores de desarrollo en los educandos, en sus aspectos instructivos y educativos en estrecha interrelación.

Los referentes teórico-metodológicos de la concepción desarrolladora del proceso educativo y sus formas de instrumentación en la práctica, se fundamentan en investigaciones teórico-prácticas (ICCP; P. Rico y colaboradores 2000-2004) sobre la base de postulados esenciales del enfoque histórico-cultural de Lev S. Vigotski y sus seguidores, las mejores experiencias y tradiciones pedagógicas cubanas y los trabajos de otros investigadores como D. Castellanos y L. R. Jardín.

El proceso educativo, como variable experimental, se concibe desde estos fundamentos como un proceso sistémico, organizado, planificado y dirigido por la institución o modalidad educativa, intencionalmente hacia el aprendizaje, la formación y el desarrollo integral de los educandos. En este proceso, se propician condiciones de orientación e interacción social donde el educando se apropia gradualmente de la cultura y transita progresivamente de la dependencia a la independencia de manera activa, reflexiva y regulada.

Los tipos de actividad y comunicación resultan claves como agentes mediadores de la experiencia cultural que se va a asimilar. Bajo la dirección del docente se propicia el protagonismo del educando en la

orientación y control de las actividades y su implicación en tareas de aprendizaje productivas que exijan activación intelectual, en acciones individuales y colectivas. La atención a las diferencias individuales y los niveles de ayuda necesarios y oportunos también constituyen aspectos imprescindibles para atender la zona de desarrollo de cada educando.

- El *trabajo en red*. Su esencia radica en que todas las instituciones y modalidades educativas asumidas en el experimento del consejo Popular trabajen coordinadamente aprovechando al máximo los recursos humanos, metodológicos y materiales disponibles. Para eso es necesario:
 - Concebir el trabajo metodológico y las acciones desde la instancia provincial hasta en el interior de la propia institución.
 - Coordinar con el presidente del Consejo Popular y delegados de circunscripción para organizar el trabajo y recabar el apoyo necesario.
 - Determinar las potencialidades de las instituciones educativas y la comunidad.
 - Definir los centros de recursos y los recursos en sí mismos.
 - Establecer las reuniones de coordinación y el coordinador puede ser un metodólogo del municipio.
 - Conformar un plan de actividades (políticas, metodológicas, culturales, deportivas y recreativas) e incluir las acciones en los planes de las instituciones y del consejo popular.
 - Desarrollar las actividades.
 - Controlar, evaluar y remodelar en casos necesarios.
- Sobre *la preparación metodológica*. En la provincia, en el municipio y en las instituciones educativas se organiza la preparación metodológica para resolver las dificultades que se encuentren y para profundizar en el estudio de los documentos rectores del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Cada nivel de la estructura debe:
 - Determinar los colaboradores que impartirán la capacitación de las asignaturas y áreas en cada nivel educativo por asignatura y áreas.
 - Definir el plan de capacitación para los colaboradores que trabajarán en el desarrollo de la preparación de los maestros.
 - Puntualizar en el Plan anual acciones de: monitoreo de la implementación del plan educativo, los planes y programas.
 - Realizar talleres de socialización de experiencias con los maestros de los años y grados de cada grupo experimental de los nuevos materiales curriculares y los directores de escuela.
 - Participar todos los miembros del GTI del territorio de forma activa y sistemática.
 - Utilizar la guía de observación a clases como una vía para la dirección del trabajo metodológico.
- El *trabajo con la familia y la comunidad*. Se destaca el trabajo con la familia y la comunidad como protagonistas activos de la vida de la escuela, y la permanente consulta con los factores de la sociedad. En el nivel educativo de la Primera Infancia se fortalecerá aún más la atención al programa Educa a tu hijo y el enfoque intersectorial que lo fundamenta, para ofrecer elementos esenciales a la familia y la comunidad y encauzar alternativas educativas no institucionales a toda la población infantil de cero a seis años que no asisten a los círculos infantiles. Este programa tiene como objetivo fundamental la preparación de las familias para que en las condiciones del hogar contribuyan a la estimulación del desarrollo integral de sus hijos.

Los aspectos esenciales se resumen en la participación en el trabajo de la institución o modalidad educativa. Es imprescindible que ayuden a modelar la vida de la escuela y dentro de ella, particularmente el currículo institucional y las actividades que puedan asumir del trabajo en red.

Entre los aspectos que se deben considerar con la familia y la comunidad se tienen los siguientes:

- Explicar cada vez que sea necesario cuáles son las esencias de las transformaciones propuestas.
- Diseñar espacios para la discusión colectiva y los intercambios de aquellos aspectos más importantes de la vida de la escuela.
- Lograr su inserción en la realización de las actividades de formación que complementen el currículo general.

- El *trabajo con las organizaciones (UJC, OPJM, FEEM)*. En esta etapa inicial es importante que la UJC, la FEEM y la OPJM dirijan y organicen un movimiento de masa en las instituciones educativas para lograr la implicación de todos los educandos en el proceso de transformación. Para ello:
 - Se realizarán reuniones de coordinación y chequeo, de forma periódica durante el curso escolar.
 - Mantener en los espacios de funcionamiento de dichas organizaciones (asambleas y reuniones mensuales) los análisis sobre el desarrollo de las transformaciones propuestas.
 - Analizar la participación de los estudiantes en los procesos de cambios que se están dando en las instituciones.

Cambios en el currículo

Los *cambios en el currículo* se consideran esenciales en el trabajo de transformación de la institución. En este sentido, se considera un currículo general que asegura la unidad del sistema y un currículo institucional, que debe permitir la contextualización y la consideración de los factores de la comunidad para su concepción. En el currículo institucional se podrán desarrollar programas complementarios, proyectos técnicos y sociales, sociedades científicas, círculos de interés, entre otras actividades.

El currículo institucional se comenzará a trabajar desde la proyección del curso escolar, para ello se realizarán las acciones siguientes:

- Determinar los intereses de los educandos.
- Determinar las potencialidades de profesores, padres y de la comunidad para el desarrollo de actividades que complementen el currículo general (común obligatorio).
- Coordinar con el presidente del Consejo Popular y los delegados de circunscripción las acciones necesarias para la implicación de las entidades del territorio.
- Desarrollar el trabajo metodológico para la preparación de los docentes y organizar los materiales, las actividades y las formas de organización.
- Firmar los contratos y convenios de trabajo necesarios con otras entidades.
- Dar a conocer las posibles formas organizativas (círculos de interés, programas complementarios, proyectos técnicos y sociales, sociedades científicas) con sus títulos y tiempo de duración.
- Realizar las matrículas.
- Comenzar las actividades.
- Controlar, evaluar y remodelar en caso necesario.

LOS COMPONENTES DEL CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTAS INTERMEDIAS EN LA FORMULACIÓN DEL FIN Y LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN

Para la elaboración de los nuevos materiales, se han asumido nuevas concepciones, entre ellas se destaca el trabajo con los ejes transversales y los componentes del contenido de la educación para la formulación del *fin* y los *objetivos*, todo ello como parte de la metodología utilizada en el desarrollo curricular.

En la construcción curricular existen algunas preguntas de permanente vigencia y que pueden direccionar el desarrollo curricular. Ellas son:

- ¿Cómo atender en el currículo a las demandas del desarrollo siempre creciente de las ciencias?
- ¿Cómo atender a las necesidades sociales e individuales coyunturales?
- ¿Cómo resolver los problemas que se producen al desarrollar los currículos en la práctica educativa?

Para dar respuesta a las preguntas anteriores y resolver los problemas que de ellas se derivan, se pueden utilizar las vías siguientes:

- Utilización de ejes transversales.
- La remodelación constante del currículo.
- El currículo flexible, contextualizado y abierto.

Sobre los ejes transversales

Los ejes transversales, o en nuestro caso cubano los programas directores, tienen muchas acepciones y diferentes formas de ser entendidos; sin embargo, la más común de ellas asume los ejes transversales como dimensiones de la realidad que no están vinculadas a ningún área específica, pero se reflejan en los diferentes contenidos curriculares.

Esta posición también es controvertida, ya que valora que el contenido de los ejes transversales no pertenece a “ningún área específica de las ciencias” y en nuestro caso se piensa que, por el contrario, ellos pueden ser asumidos por diferentes áreas de las ciencias en la actualidad. Por ello, el Dr. C. Ariel Ruiz Aguilera nos llama la atención sobre el nombre y su significado. Según este autor se habla de “ejes transversales” cuando esos ejes atraviesan el contenido de todas las disciplinas del currículo y tienen puntos de contacto con diferentes áreas del saber.

En primer lugar, se van a analizar algunas preguntas que son esenciales en la construcción curricular, y que en muchos casos tienen salidas diferentes atendiendo a los contextos, a la situación socioeconómica del país, incluso a los recursos con que se cuentan para llevar adelante el hecho educativo.

Al valorar las características que en la literatura aparecen, se puede llegar a la conclusión de que los ejes transversales:

- No constituyen nuevas teorías curriculares.
- No tienen la función de ideas rectoras en la planificación del contenido.
- Abarcan todas las esferas del ser humano.
- No son permanentes.
- No deben desencadenar programas independientes.

En este sentido, se pueden considerar las ventajas y desventajas de trabajar en el diseño curricular con ejes transversales. Estas se derivan, no solo de la literatura consultada, sino también de la experiencia propia del trabajo en nuestro país. Entre las ventajas y las desventajas están las siguientes:

Ventajas

- Permiten la orientación hacia las interrelaciones de los contenidos.
- Permiten introducir los nuevos contenidos debido al desarrollo de la ciencia.

Desventajas

- Necesita una mayor preparación y tiempo de los docentes.
- No siempre hay una idea clara de cómo materializarlos.

Al valorar *la vía de los cambios constantes del currículo*, se pudo constatar que estos la mayoría de las veces no pueden ser cambios profundos, y en sentido general, se van realizando sin tener en cuenta las afectaciones que pueden sufrir otros componentes del currículo, lo que trae aparejado al final una cierta distorsión de la concepción curricular inicial. Por ejemplo, en los estudios teóricos realizados sobre el currículo por el ICCP desde el año 2010 hasta el 2013 se pudo comprobar que las horas-clase en los planes de estudio de las diferentes enseñanzas analizadas (primaria, secundaria y preuniversitario) aumentaban de un año al otro, tratando de dar solución a los problemas de la inclusión de contenidos, supuestamente necesarios a partir de las insuficiencias encontradas en las visitas realizadas a las provincias. Esta vía se caracteriza entre otros aspectos porque:

- Se realizan cambios constantes al currículo de forma asistemática.
- Se amplía o disminuye la carga docente sin considerar las posibles sobrecargas.
- No se realizan estudios transversales.
- El gasto económico es elevado.

En este sentido se pueden asumir las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas

- Posibilidad de introducir los adelantos de la ciencia y paliar en parte las deficiencias encontradas.

Desventajas

- Se pueden crear asimetrías en el currículo.
- No se pueden consolidar los cambios.
- El gasto económico es elevado y constante.

Al valorar la vía que asume *un currículo flexible, contextualizado y abierto*, se ha de considerar que este es un:

sistema de actividades y de relaciones, dirigido a lograr el fin y los objetivos de la educación para un nivel de educación y tipo de escuela determinados; es decir, los modos, formas, métodos, procesos y tareas, mediante los cuales, a partir de una concepción determinada, se planifica, ejecuta y evalúa la actividad pedagógica conjunta de educadores, estudiantes y otros agentes educativos, para lograr la educación y el máximo desarrollo de los estudiantes.²

Esta concepción curricular tiene como objetivo central: proponer modificaciones curriculares que permitan la participación real de todos los implicados y su ajuste a las condiciones específicas y diversas de cada contexto, con un enfoque más personalizado y potenciador del desarrollo humano. Esta concepción debe dar solución a los problemas siguientes:

- Contradicciones: masividad-calidad, centralización-descentralización, unidad-diversidad.
- Limitaciones para cumplir el encargo social en cada nivel educativo.
- Currículo centrado en la institución.

La concepción curricular se caracteriza por los aspectos siguientes:

- Es un currículo que mantiene una cierta parte estable y otra que puede ser cambiada en función del contexto y de las necesidades de la ciencia y la sociedad.
- Currículo = currículo general + currículo institucional

² L. García Ramis y otros: *Fundamentos teóricos y metodológicos para el currículo de la secundaria básica cubana*, p. 15.

Entre las ventajas y desventajas, que se pueden analizar, se encuentran las siguientes:

Ventajas

- Se pueden introducir los adelantos científicos.
- Se mantiene cierto núcleo duro estable.
- Puede ser contextualizado y ampliado.

Desventajas

- Preparación de los docentes.
- Trabajo fuerte con la familia y la comunidad.

Considerando los aspectos antes planteados, estamos convencidos de que la propuesta que se ha asumido para dar respuesta a las interrogantes primeramente planteadas, consistente con asumir los cambios curriculares a partir de la concepción del currículo flexible, contextualizado y abierto, responde a las necesidades actuales del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en consonancia con los cambios socioeconómicos del país. Además, teniendo en cuenta lo señalado sobre los ejes transversales y lo observado en la práctica pedagógica, de que a los maestros y profesores les resulta en extremo complejo dar salida en los programas a los ejes transversales o programas directores, se asume lo siguiente:

- Considerarlos como recursos intermedios en la elaboración de los planes y programas de estudio.
- En la práctica deben ser transparentes para los maestros. A ellos deben llegar los programas con el contenido que debe abordar de forma integrada los contenidos de la disciplina y sus tiempos.
- Los ejes transversales solo deben ser utilizados por los especialistas que trabajan los planes y programas de estudio.

Sobre los componentes del contenido de la educación

A simple vista, hablar de los contenidos escolares puede parecer que se aborda un tema fácil, por lo conocido que resulta para todos aquellos que se dedican a la educación. Sin embargo, lejos de esta primera sensación de simplicidad, afrontar este tema supone intentar resolver un problema, en el que se hallan implicados todos los elementos más característicos de la educación: para qué se enseña, qué se selecciona, con qué medios se enseña, etcétera.

La relación de todos estos aspectos no ha sido resuelta siempre de la misma manera, por lo menos en las últimas décadas, en la historia más reciente de la educación.

Con frecuencia, el profesorado ha concebido los contenidos como una selección de los saberes establecidos culturalmente, que el educando debía aprender para conseguir socializarse, es decir, para poder identificarse a sí mismo como miembro de su propio grupo.

Los contenidos más valorados eran los que representaban de manera más genuina las formas de hacer y decir de la cultura, los pensamientos y las creencias.

Los cambios sociales, culturales y científicos permitieron que los saberes culturales no solo fueran ampliándose, sino que, además, lo que se consideraba potencialmente útil para la educación del estudiante tuvo que ser revisado. El resultado inicial del cambio fue desalentador, ya que la lista de saberes que había que enseñar en la escuela se amplió considerablemente y, su somera revisión mostraba contenidos de naturaleza progresivamente más compleja y presumiblemente más alejados de la propia experiencia del educando.

En la selección del contenido de la educación se debe poner mucho cuidado porque cuando la mayoría de los alumnos utiliza una gran cantidad de tiempo y esfuerzo para solucionar las tareas y sus rendimientos y aprovechamiento, están por debajo de la media histórica nacional, entonces puede hablarse de una sobrecarga docente en su forma típica. (A. Ruiz, 1997)

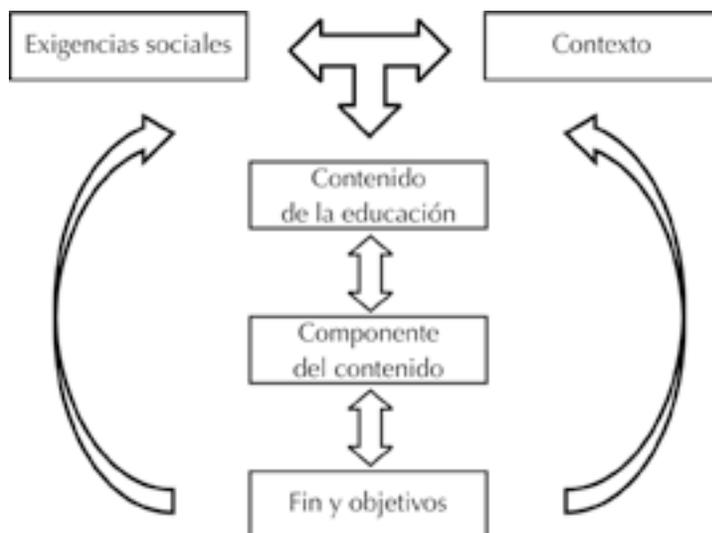
El problema de definir y concretar los contenidos escolares no es disciplinar, sino educativo, y por todo ello, no constituye un fin en sí mismo, sino un medio para lograr los objetivos que la educación tiene planteados.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede entonces asumir que el *contenido de la educación* es el arreglo de la cultura universal y nacional, determinado por las exigencias sociales y el contexto socioeconómico para lograr la formación integral de las nuevas generaciones. En este sentido, se ha de considerar no solo lo que el educando debe saber, sino también saber hacer y sentir, este último aspecto es esencial en la formación axiológica

Entonces se puede considerar como *componentes del contenido de la educación* a aquellas formulaciones iniciales que contienen lo que el educando debe lograr e incluyen partes esenciales de la cultura universal y nacional, asumidas por convenio, y que se determinan en función de las exigencias sociales y del contexto socioeconómico concreto para la formación integral de las nuevas generaciones.

Estos componentes del contenido de la educación se formulan a partir de las exigencias sociales, las características del contexto, como ya se ha planteado, y teniendo en cuenta que se ha formulado como contenido de la educación. En un esquema se podría analizar lo expresado (esquema 2).

Esquema 2 Los componentes del contenido de la educación en la formulación del fin y los objetivos



Como se puede apreciar en el gráfico, la esencia de los componentes del contenido de la educación es facilitar la formulación del fin y los objetivos de esta.

A la formulación de los componentes del contenido de la educación se llega, entonces, teniendo en cuenta los tipos de educaciones formuladas en las Tesis y Resoluciones del I Congreso del PCC, las ideas sobre la formación del hombre en nuestra sociedad actual, la experiencia acumulada en el desarrollo de la educación, así como la necesidad de contextualizar y actualizar los contenidos de la educación según los avances de las ciencias, incluidos los avances en la formación socialista de las nuevas generaciones. Lo anterior, se puede ver en el esquema 3.

Esquema 3 Vía de elaboración de los componentes del contenido de la educación



Teniendo en cuenta lo formulado hasta el momento, se pueden establecer determinadas características para los componentes del contenido de la educación. Ellas son:

- Reflejan dimensiones de la realidad e incluyen conocimientos, habilidades y valores.
- Se asumen como formulaciones genéricas que sirven de base para otros empeños.

- Tienen un valor metodológico en la formulación de objetivos y en la determinación de los contenidos.
- Permiten evaluar la formulación y la gradación de los objetivos y contenidos.

Después de realizado el trabajo descrito se establecen los siguientes componentes para el contenido de la educación:

1. Manifestar sentimientos de amor por la patria y sus símbolos, de solidaridad y antimperialismo, expresados en el conocimiento y la valoración profunda del contenido de la historia, de la obra martiana y del ejemplo de los héroes, mártires, combatientes, personalidades destacadas y líderes de la Revolución cubana, así como en su comportamiento acorde con los valores de la cultura y el humanismo de nuestra ideología socialista y su decisión de participar con sus acciones estudiantiles y sociales en el desarrollo y continuidad de esta.
2. Mostrar la educación moral, política y jurídica en su actuación ciudadana, expresada en el orgullo que lo caracteriza como cubano, al identificarse como parte de la naturaleza y la cultura de su patria, en la defensa de los principios de la democracia socialista y el cumplimiento de los principios jurídicos establecidos por la *Constitución de la República*, coherente con una conducta autorregulada, autocrítica y crítica, contra todo tipo de indisciplinas social, discriminación, violencia y corrupción, de acuerdo con sus contextos familiar, escolar y social.
3. Demostrar la apropiación, ampliación, sistematización, profundización y aplicación de los contenidos del proceso educativo, en la interpretación de hechos, objetos, procesos y fenómenos de la naturaleza con una concepción científica del mundo, teniendo en cuenta sus nexos interdisciplinarios y la familiarización con la investigación científica, como vías para la consolidación del pensamiento teórico y un comportamiento autodeterminado, independiente y creativo, con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones como medio de aprendizaje y herramienta de trabajo, en correspondencia con sus particularidades e intereses individuales.
4. Demostrar un estilo de vida saludable y sostenible desde lo individual, familiar y social, evidenciado en una actitud positiva ante situaciones y comportamientos higiénicos en lo personal y colectivo, hábitos alimentarios y nutricionales adecuados; una percepción de riesgo que estimule el rechazo a las adicciones por consumo de drogas y *doping*, prevenga la violencia, las lesiones autoinflingidas y las no intencionales, promueva la sexualidad responsable con enfoque de género y de derechos, la educación vial, la satisfacción por la realización sistemática de ejercicios físicos, el desarrollo de habilidades motrices y capacidades físicas, resultado del perfeccionamiento y rendimiento corporal alcanzado, la recreación sana y la práctica de la medicina natural y tradicional.
5. Demostrar una proyección sociocultural acorde con el ideal ético-estético de la sociedad socialista cubana, manifestado en el conocimiento, la apreciación, la sensibilidad y la espiritualidad ante lo bello y el bien, en la capacidad de percepción y disfrute de las relaciones humanas afectuosas y respetuosas, con la naturaleza, el arte, la ciencia, la tecnología, y otras esferas de la cultura local, nacional, caribeña, latinoamericana y universal, como expresión de la autorregulación del comportamiento social y su distinción personal.
6. Demostrar el dominio y comprensión del significado de una cultura laboral, económica y tecnológica en la solución de problemas como parte de su preparación para la vida, identificados en la escuela, la comunidad, y la sociedad, así como la determinación de su futuro laboral o profesional de acuerdo con sus necesidades, intereses, potencialidades, prioridades sociales y territoriales, mostrando responsabilidad, laboriosidad, honestidad, honradez, solidaridad, hábitos de trabajo y una mentalidad de productores en la sociedad socialista cubana.
7. Demostrar el nivel alcanzado en la comunicación con el empleo de diversos lenguajes (verbal, corporal, audiovisual, algorítmico, entre otros), con creatividad e independencia, al defender sus puntos de vista, argumentar sus decisiones personales y colectivas y al ejercer la crítica y la autocrítica con fines constructivos. Saber escuchar, hablar, leer y escribir, manifestando especial interés, disfrute y buen gusto estético por la lectura de diferentes tipos de textos, así como el aprendizaje de una lengua extranjera desde una perspectiva intercultural, como medio de expresión de sus sentimientos, preferencias, valoraciones, motivaciones e intereses en diferentes contextos de interacción socioculturales.
8. Demostrar una actitud positiva, creadora y responsable ante el medio ambiente, desde la comprensión de la interdependencia de las dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible y

del conocimiento de las causas esenciales que la afectan en los ámbitos local, nacional y mundial, condición fundamental para el mantenimiento y preservación de sus recursos y de la diversidad de la vida, así como de adaptación al cambio climático en el planeta.

9. Demostrar el nivel de independencia alcanzado en la planificación, ejecución, control y evaluación crítica de las actividades individuales y colectivas que realiza dentro y fuera de sus organizaciones estudiantiles, de masas y políticas, expresado en la satisfacción, el conocimiento y en las habilidades para la solución de diferentes tareas y situaciones problemáticas de la vida cotidiana, así como en la toma de decisiones responsables para el logro de su bienestar, integración al colectivo y la elaboración de su proyecto de vida.

Tanto *el fin como los objetivos se han formulado* en esta ocasión con la ayuda y *sobre la base de los componentes del contenido de la educación*, a los cuales hemos llegado recorriendo el camino descrito y fundamentado. Quiere esto decir, que los componentes del contenido de la educación han servido como un puente metodológico entre las exigencias sociales y la formulación del *fin y los objetivos de la educación*. Por el *fin* de la educación vamos entender la máxima aspiración de la Educación en el país y se deriva de los componentes formulados que recogen en sí, las exigencias sociales y las condiciones socioeconómicas existentes y futuras. Por *objetivos* se consideran aquellas formulaciones que se derivan del fin de la educación y de los componentes formulados, y expresan las máximas aspiraciones a lograr en el desarrollo de la educación en el país. Conforman un sistema.

LA EXTENSIÓN Y GENERALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL EXPERIMENTO

En el curso escolar 2018-2019, los cambios en las formas de trabajo se extendieron a nuevos municipios y consejos populares del país, en respuesta a la necesidad de ir preparando a todas las estructuras de dirección para llegar al proceso de generalización.

En este proceso, la extensión tuvo la característica de ser conducida por las estructuras provinciales y municipales, a partir de la experiencia acumulada en los años de experimentación y con un control y asesoramiento por parte del MINED y el ICCP. Fue esencial en esta etapa estudiar y establecer las formas de trabajo de los equipos provinciales y municipales para encontrar sistematizaciones que pudieran ser extendidas exitosamente en la generalización.

Para eso, se elaboraron cuatro variantes de extensión que fueron asumidas por las *direcciones provinciales de educación* (DPE), considerando sus potencialidades y resultados, en consulta con las comisiones del MINED, que atienden los diferentes territorios.

Variante 1

Curso 2018-2019	Curso 2019-2020	Curso 2020-2021
Se seleccionan todos los consejos populares del municipio cabecera y un Consejo Popular de cada uno de los otros municipios.	Se seleccionan consejos populares que tengan condiciones para la implementación en los municipios, aún en generalización.	Se extiende a todos los consejos populares y todos los municipios.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Se acelera la generalización y el entrenamiento de las estructuras. • Se comienza con una concentración de los centros en el municipio cabecera, hay mejores condiciones para la asesoría. • La selección de consejos populares en otros municipios permite el entrenamiento de las estructuras a ese nivel. • Hay mejores condiciones para el control. • Los intercambios pueden ser más frecuentes y con mayor cantidad de personal. • Se disminuyen los costos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se necesita una mayor preparación para asumir esta variante. • No hay entrenamiento de las estructuras de los otros municipios. • La capacitación de los demás municipios se hace más difícil.

Variante 2

Curso 2018-2019	Curso 2019-2020	Curso 2020-2021
Se selecciona un Consejo Popular por cada municipio.	Se seleccionan otros consejos populares que tengan condiciones para la implementación.	Se extiende la generalización a todos los consejos populares y todos los municipios.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Se tiene la posibilidad de capacitar e ir probando con las estructuras municipales sus potencialidades, se asume el Consejo Popular como mismo se han asumido los centros seleccionados en los municipios cabecera. • Su objetivo, probar y entrenar, así como compartir las experiencias con los centros y consejos populares que aún no participan. • Posibilidad de un control y evaluación más detallada por parte de la provincia y el Ministerio. 	<ul style="list-style-type: none"> • El desnivel de preparación que pueda existir de un municipio a otro. • Las dificultades de acceso que puedan existir por parte del equipo provincial para el seguimiento y control a todos los municipios.

Variante 3

Curso 2018-2019	Curso 2019-2020	Curso 2020-2021
Se seleccionan todos los consejos populares del municipio cabecera.	Se selecciona un Consejo Popular que tenga condiciones para la implementación en cada uno de los otros municipios.	Se extiende la generalización a todos los consejos populares y todos los municipios.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Se comienza con una concentración de los centros en el municipio cabecera, hay mejores condiciones para la asesoría. • Hay mejores condiciones para el control. • Los intercambios pueden ser más frecuentes y con mayor cantidad de personal. • Se disminuyen los costos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No hay entrenamiento de las estructuras de los otros municipios. • La capacitación de los demás municipios se hace más difícil.

Variante 4

Curso 2018-2019	Curso 2019-2020	Curso 2020-2021
Se escogen consejos populares de municipios seleccionados.	Se selecciona un Consejo Popular que tengan condiciones para la implementación en cada uno de los municipios no seleccionados.	Se extiende la generalización a todos los consejos populares y todos los municipios.

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Hay más tiempo para preparar a las estructuras y los docentes de los municipios en los que aún no existen condiciones. • Se garantiza un mejor inicio porque solo participan los que tienen condiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hay municipios que no participan en el entrenamiento. • Las estructuras de los municipios no seleccionados solo tienen un año para su entrenamiento.

Las provincias de Matanzas, La Habana y el municipio especial de la Isla de la Juventud asumieron la variante 4, en la que se seleccionan consejos populares de municipios también seleccionados. El resto de las provincias asumieron la variante 2, en la que se selecciona un Consejo Popular por cada uno de los municipios de la provincia. El total de instituciones a las que se extendieron las nuevas formas de trabajo ascendió a 1 043 centros.

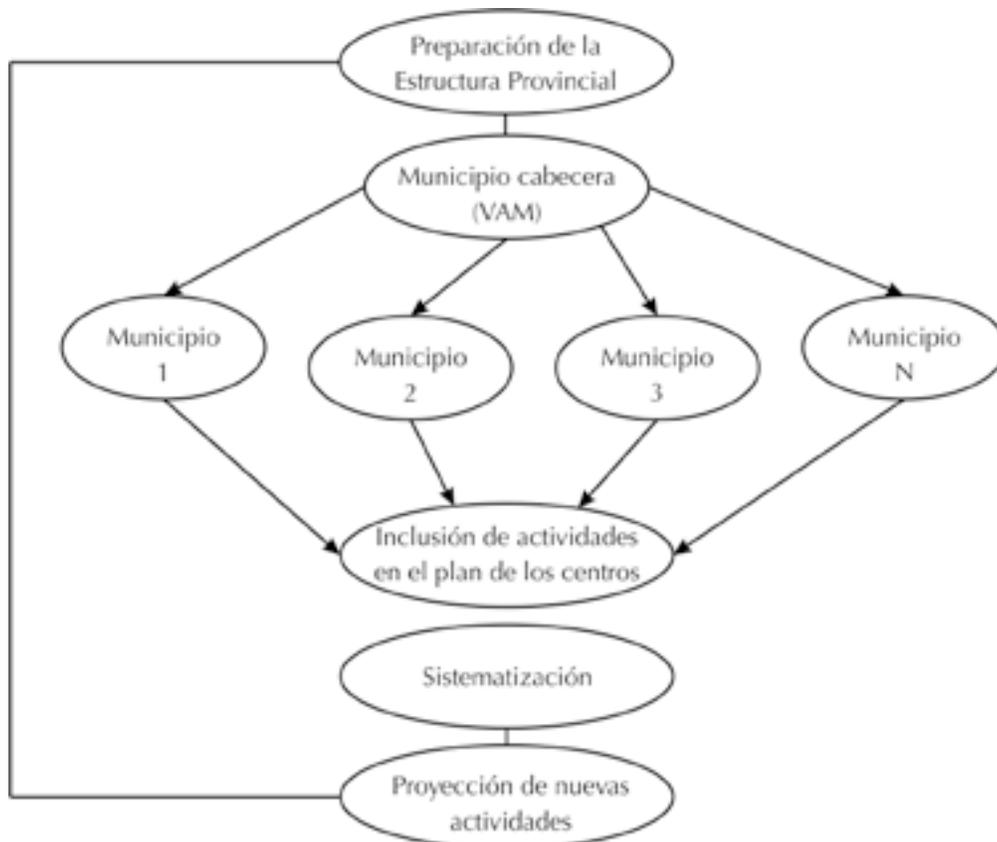
Los resultados generales obtenidos a partir del empleo de la guía de autoevaluación permitieron constatar que organizando la institución educativa de una forma diferente se van obteniendo gradualmente mejores resultados en la formación integral de los educandos.

A partir de las visitas realizadas a los diferentes territorios, se pudo llegar a las siguientes modelaciones que sistematizan las vías empleadas para el desarrollo de la extensión, las que diferencian las acciones que deben desarrollar las estructuras provincial y municipal.

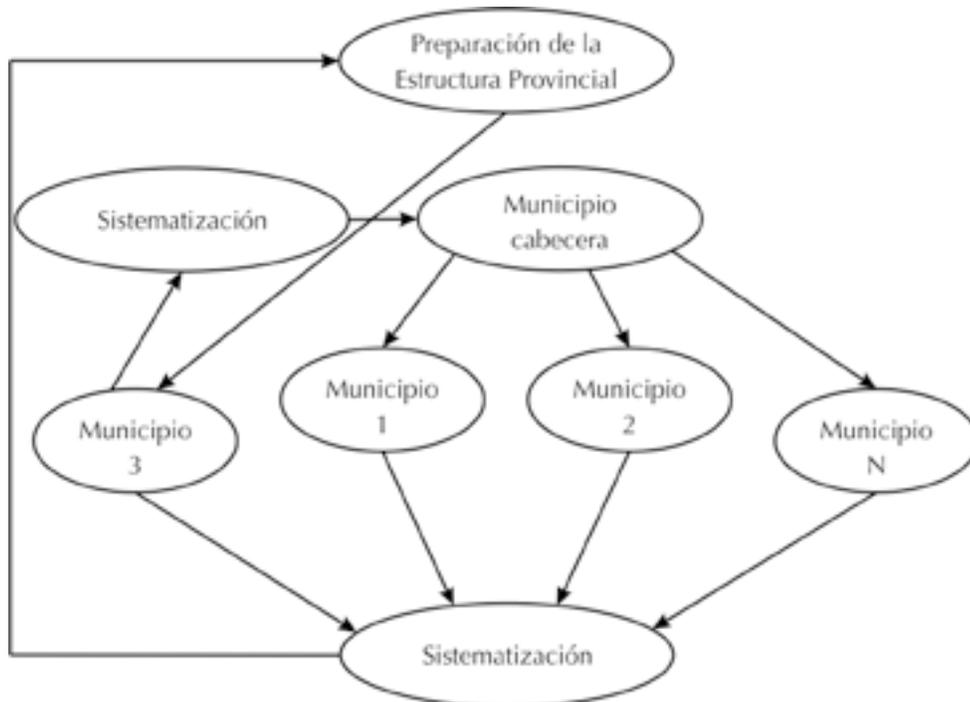
Una opción para el desarrollo de la extensión por la estructura provincial se muestra en el esquema 4, en el cual se parte de la preparación del equipo, el cual prueba las nuevas formas en *visita de ayuda metodológica* al municipio cabecera y luego trasmite a los municipios de la extensión la experiencia en los diferentes territorios, lo que permite incluir o modificar las actividades de las instituciones. La estructura debe ser capaz de realizar sistematizaciones a partir de las visitas desarrolladas y diseñar nuevas acciones para nuevamente desarrollar el ciclo de atención a los municipios de la extensión.

Otra opción se muestra en el esquema 5. En este, la estructura provincial encuentra un trabajo novedoso en el municipio 3 que no es el municipio cabecera. Se realiza una sistematización de los resultados allí vistos y se prueban en el municipio cabecera. Los resultados obtenidos se extienden con los ajustes necesarios a otros municipios y se realiza nuevamente una sistematización de un mayor orden.

Esquema 4 Variante 1, modelación de la extensión por la estructura provincial

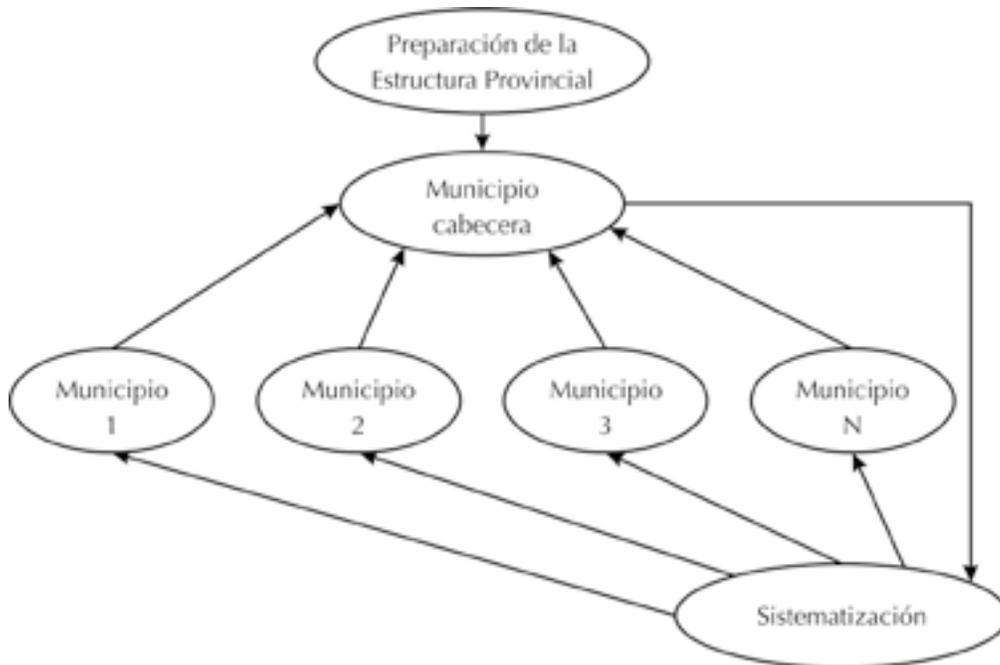


Esquema 5 Variante 2, modelación de la extensión por la estructura provincial



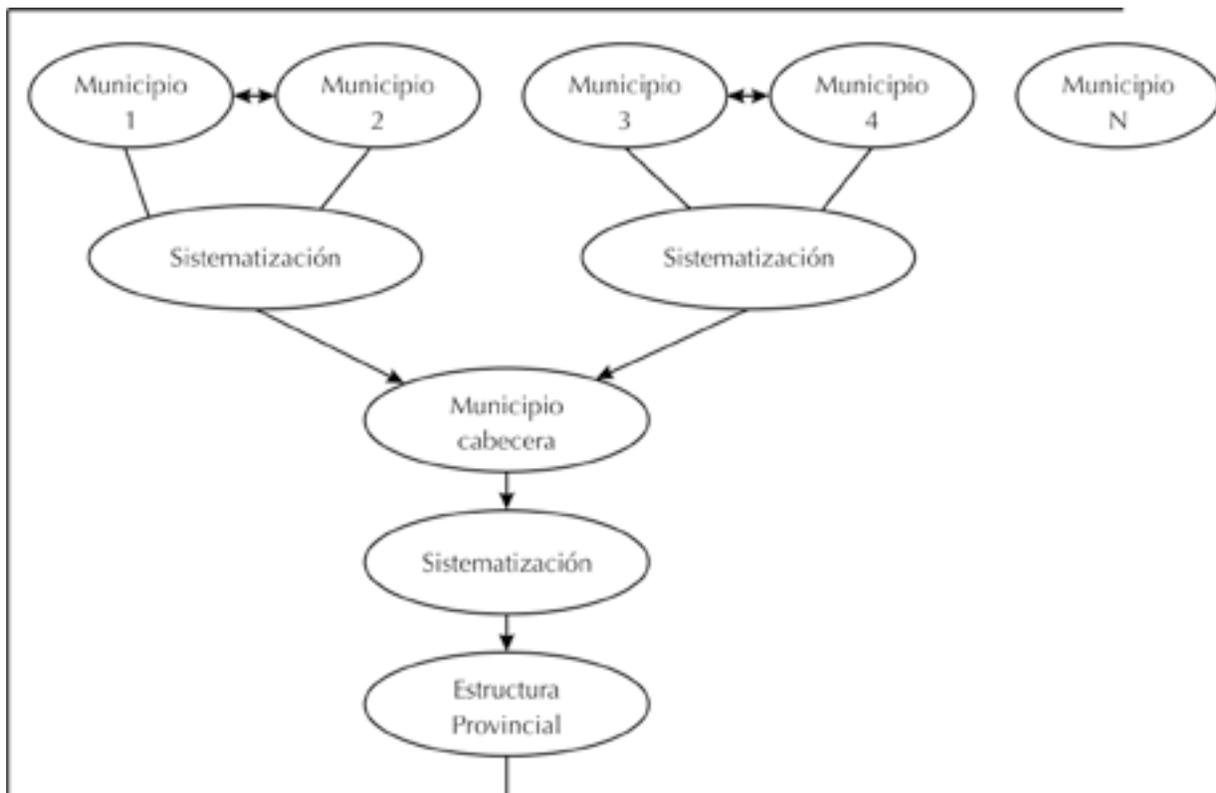
De igual manera se muestra en el esquema 6 otra opción para el desarrollo de la extensión. En este caso, las estructuras de los municipios de la extensión participan y se preparan en la visita de ayuda al municipio cabecera, se sistematizan los resultados y luego se visitan todos los municipios.

Esquema 6 Variante 3, modelación de la extensión por la estructura provincial



Otra posibilidad se muestra en el esquema 7, una variante en la que se visitan todos los municipios a la vez y se realizan sistematizaciones agrupando municipios cuyas características sean comunes, se prueban en el municipio cabecera, se vuelven a sistematizar por la estructura provincial, la que se prepara para realizar nuevamente visita a todos los municipios.

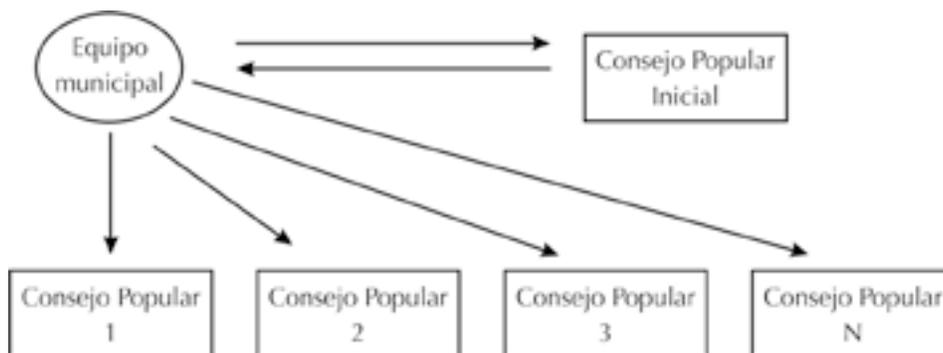
Esquema 7 Variante 4, modelación de la extensión por la estructura provincial



De igual forma, la estructura municipal debe diseñar el seguimiento a las instituciones educativas y modalidades de su territorio, a las que se extienden las nuevas formas de trabajo, no obstante existen elementos comunes en el proceder de ambos niveles de dirección (municipal y provincial). A continuación se presentan diferentes opciones para desarrollar el seguimiento a la extensión por la *estructura municipal*.

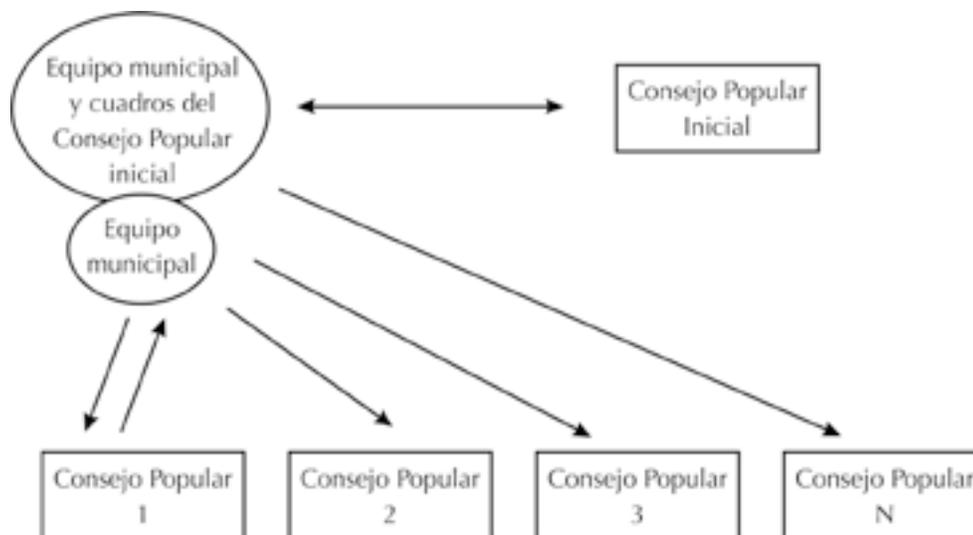
En la primera propuesta que se resume en el esquema 8, el equipo municipal desarrolla primeramente una visita en el Consejo Popular inicial y a partir de los resultados en este, realiza visita en el resto de los consejos populares.

Esquema 8 Variante 1, modelación de la extensión por la estructura municipal



Otro proceder se resume en el esquema que sigue en el que el equipo municipal se prepara de conjunto con los cuadros de las instituciones del Consejo Popular inicial. Luego el equipo municipal realiza visita en otro Consejo Popular consolidando su preparación y modos de actuación, para luego visitar el resto de los consejos populares (esquema 9).

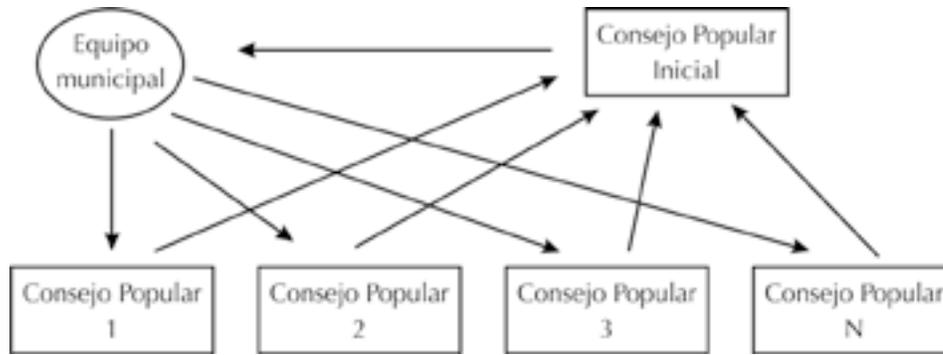
Esquema 9 Variante 2, modelación de la extensión por la estructura municipal



Una tercera forma de proceder se muestra en el esquema 10. A diferencia de los anteriores, las estructuras de las instituciones a las que se extienden las formas de trabajo se capacitan en el Consejo Popular inicial de conjunto con la estructura municipal. Esta realiza luego seguimiento mediante visitas a cada Consejo Popular.

Los procedimientos propuestos contribuyen a identificar posibles formas de organizar el trabajo de las estructuras en la extensión de las experiencias que se logran en las instituciones del experimento. No constituyen una indicación, pues, incluso, en diferentes momentos puede emplearse una u otra opción, pero sí cada estructura debe ser capaz de identificar y modelar cuál es la vía que emplea, lo que permitirá optimizar los recursos y lograr mayores resultados.

Esquema 10 Variante 3, modelación de la extensión por la estructura municipal



El proceso de transformación de la institución educativa que promueve el actual Perfeccionamiento, trata ante todo del cambio de los sujetos y de los colectivos de sujetos que interactúan en la institución o con ella. Este proceso puede ser catalogado de transformador, ya que persigue en su esencia el cambio de significado de las actividades que se realizan y la transformación de los modos de actuación de los docentes, directivos, padres y educandos.

El objetivo esencial de la etapa del experimento se resume en dos direcciones principales:

- Realizar una primera extensión de los trabajos que se vienen desarrollando para que otras personas participen en la generalización de los resultados ya obtenidos, los valoren y puedan dar sus criterios, contribuyendo a su mejoría.
- Capacitar a las estructuras de todos los niveles educativos para implementar las nuevas formas de trabajo, los nuevos planes y programas de estudio, así como sus correspondientes libros de texto y orientaciones metodológicas.

Este proceso de generalización y validación se conduce en cada territorio por la máxima dirección de este –las direcciones provinciales y municipales de educación–, cuyos directores deben conformar un equipo de trabajo que los apoye en esa gestión y que integran funcionarios que atienden los centros seleccionados; por ejemplo, los miembros del Grupo de Trabajo Intensivo que radican en el territorio; los miembros del Consejo Técnico Asesor del Ministerio de Educación de la localidad; los asesores de investigación y superación, los jefes de las comisiones de asignatura de los diferentes niveles y los docentes de las universidades que se convoquen para colaborar en el seguimiento de los nuevos planes de estudio. Los jefes de esos equipos son designados por los directores correspondientes.

Un papel principal en la validación de los planes y programas de estudio lo desempeñan las comisiones de asignaturas a los diferentes niveles, que deberán procesar las opiniones de los docentes, educandos y familias sobre el contenido de los planes de estudio, libros de texto, programas y orientaciones metodológicas que serán objeto de análisis, así como atenderán prioritariamente el trabajo metodológico que se debe desarrollar en los centros experimentales para lograr elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la concepción desarrolladora a la cual se aspira.

El seguimiento de ese proceso se debe caracterizar por su carácter sistemático y por la participación de todos los miembros de la comunidad educativa de la escuela: educandos, docentes, directivos, familia y de la comunidad, si quiere lograrse que el cambio educativo que se pretende alcanzar transcurra de acuerdo con esas mismas condiciones.

En los centros experimentales se fomentará un clima adecuado, de colaboración, de forma tal, que los educadores y directivos se sientan participantes directos en la investigación que se realiza, buscando que expresen sus experiencias y las ideas en un intercambio franco y abierto para mejorar lo que se está poniendo en práctica.

Para ello, y con carácter excepcional, las clases y actividades que se visiten no serán evaluadas en estos centros, lo que no quiere decir que las estructuras no analicen los resultados y que puedan utilizar estos, para mejorar el trabajo metodológico y así ayudar a directivos y docentes.

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE EL PAPEL DE LAS ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN EN LA CONDUCCIÓN DE LAS TRANSFORMACIONES

Desde los inicios del proceso de perfeccionamiento, las estructuras de los diferentes niveles de dirección han desempeñado un papel importante en las acciones investigativas, desde las consulta y encargos, hasta la experimentación y las estrategias para la introducción en la práctica de estas acciones (extensión y generalización).

En este enfoque participativo se aplica y fortalece, a luz de las exigencias y condiciones actuales, algunas consideraciones teórico- metodológicas vinculadas al papel de las estructuras en los cambios educacionales, sustentadas en la teoría de la transformación educativa de L. García, M. García, A. Valle, J. Fiallo, entre otros, y valiosos materiales como: *Los retos del cambio educativo* (L. García y coautores, 1996), *Modelo genérico de escuela cubana* (L. García, 1996) y los *Modelos de Escuela: primaria, secundaria Básica y preuniversitaria* (elaborados por colectivos de investigadores); *La transformación educativa* (A. Valle, 2003) y *Los chicos del barrio. Una experiencia educativa para la participación social* (Colectivo de autores, 2011), entre otros.

La teoría de la transformación educativa concibe los cambios como un proceso de aproximaciones sucesivas a las exigencias y proyecciones, que se va generando desde dentro de la comunidad educativa y debe constituir un movimiento auténtico, natural, próspero y sostenible, asociado esencialmente al trabajo de la propia institución, y a las transformaciones que en ella tienen lugar como resultado de la interacción entre los diferentes sujetos: colectivo laboral, educandos, sus familias, agentes y agencias comunitarias (L. García, A. Valle, P. Rico y otros investigadores del ICCP).

La preparación de las estructuras para conducir el cambio impone una modificación significativa y el perfeccionamiento de sus modos de actuación durante el cumplimiento de las funciones derivadas de su actividad pedagógica profesional, en tanto son portadoras de los métodos y estilos que favorecen las transformaciones, por lo que pueden ser transferidos a los consejos de dirección y colectivos pedagógicos, siendo incorporados en su proceder tanto individual como colectivo.

¿Cuál ha sido la participación de las estructuras en el proceso de investigación del Perfeccionamiento del SNE?

Cada estructura ha desempeñado una serie de funciones de vital importancia para el proceso. Estas son las siguientes:

- De la estructura nacional:
 - Los directivos y equipos metodológicos del MINED en este proceso han tenido un papel protagónico y han formado parte de las diferentes comisiones creadas para el Perfeccionamiento, de manera que han sido autores de las modificaciones en las concepciones de los niveles educativos y de los materiales curriculares que se han elaborado, participaron sistemáticamente como miembros de los equipos nacionales que atendieron por provincias el desarrollo del experimento y los grupos de trabajo intensivo.
 - Para asumir estas tareas han recibido y han replicado la capacitación sistemática con las estructuras provinciales y municipales, así como en las instituciones representativas de sus respectivos niveles educativos. Se han responsabilizado con el trabajo de campo en los cortes evaluativos y no menos importante con el asesoramiento y monitoreo de las estrategias y variantes asumidas para la extensión de las nuevas formas de trabajo.
- De las direcciones provinciales de educación (DPE):
 - Las estructuras provinciales han participado activamente en el seguimiento al proceso de experimentación en los centros seleccionados de su provincia, en particular, el acompañamiento a los docentes que implementaron los planes de estudio, la recogida de criterios mediante el cuaderno 1, ya explicado con anterioridad, y la responsabilidad de emitir sus criterios mediante el cuaderno 2, como parte de las comisiones de asignaturas. Participan en los cortes evaluativos junto al equipo nacional.
 - Un importante grupo de miembros de estas estructuras ha participado en los grupos de trabajo intensivo y ha participado en la preparación de homólogos en los seminarios de capacitación en julio 2016-2017 y 2018 para la validación de los materiales curriculares.

- Les ha correspondido trazar la estrategia de extensión y generalización asumiendo la variante más conveniente entre las recomendadas por el ICCP, incluso han propuesto nuevas variantes en correspondencia con sus condiciones educativas. Con este propósito, han incorporado a los diferentes espacios de sus sistemas de trabajo la preparación, asesoramiento, visitas de ayuda y control al municipio, en la elaboración y desarrollo de la estrategia de intervención para conducir el cambio en su territorio. Momentos importantes de la capacitación han sido las reuniones y preparaciones de las estructuras provinciales con sus homólogos de los municipios, junto al sistema de reuniones y visitas, entre otras actividades.
- De las direcciones municipales de educación (DPE):
 - A las estructuras de dirección de los municipios les corresponde el encargo de ejecutar la política educacional en su territorio. En consecuencia, han asumido un papel decisivo en la transformación, en particular para el seguimiento a los centros experimentales, posteriormente en las instituciones de la extensión y con mayor independencia les corresponde asumir este acompañamiento en la generalización.
 - Su papel consiste en ayudar directa y diferenciadamente a cada institución a conformar, ejecutar y evaluar los procesos de cambio, mediante las estrategias particulares (proyecto educativo), así como organizar y coordinar el trabajo en red de los consejos populares.
 - El sistema de trabajo de la dirección municipal constituye el escenario ideal para que transite de manera natural, la estrategia de las estructuras de este nivel, en la conducción de los cambios en las instituciones educativas, porque resultan afines (sistema de trabajo y estrategia de transformación) en su visión integral, carácter sistémico y estructura lógica (por etapas) de su concepción organizativa.
 - Las acciones de la estrategia municipal se integran al conjunto de procesos, actividades y relaciones, que conforman el sistema de trabajo del municipio y la consideración de las reglamentaciones para el Trabajo Metodológico, establecidas en la Resolución 200/2014.
 - La estructura facilita las condiciones para que los consejos de dirección y colectivos pedagógicos como resultado de sus propias valoraciones, conciban sus estrategias de transformación. Su labor será ayudarlos a perfeccionarlas y enriquecerlas con observaciones, sugerencias, modelaciones y demostraciones. Al respecto, A. Valle (2002) alerta de no tratar de extrapolar soluciones particulares de un centro a otro.

Atendiendo a las investigaciones del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas para el logro de una dirección participativa y flexible, las estructuras de dirección, en cualquiera de sus niveles, deben tener en cuenta algunas consideraciones teórico–metodológicas. Estas exigencias para la dirección de los procesos fueron remodeladas en la ejecución del procedimiento en el marco del experimento pedagógico, y son las siguientes:

- Tener una clara representación de sus funciones y responsabilidades, así como los conocimientos para interpretar y aplicar la política educacional, con ajuste a las condiciones del contexto.
- Conocer la concepción del nivel educativo que atienden.
- Sistematizar procedimientos de trabajo y promover espacios de participación activa de todos los factores, donde expongan opiniones y puntos de vista, en la identificación de los problemas, las potencialidades y la toma de decisiones, esto posibilita realizar las tareas con criterios más integradores y unidad de acción en el cumplimiento del fin y los objetivos de cada nivel educativo.
- Asumir una posición crítica y autocrítica de los resultados individuales y colectivos de su labor. Reflexionar sobre sus propias prácticas y experiencias e intercambiar sobre los aciertos y desaciertos en la implementación de los métodos, procedimientos y técnicas empleadas en el trabajo con los diferentes colectivos de sujetos, lo cual resulta muy enriquecedor, desde el punto de vista de la retroalimentación, la unidad y diversidad del proceso de cambio.
- Asumir con objetividad niveles de exigencias y mecanismos de control que son analizados, aceptados e incorporados por todos, a partir de la delegación de tareas y la responsabilidad que asumen en los planes individuales.
- Identificar, reconocer y estimular las potencialidades y los resultados positivos individuales y colectivos porque elevan la autoestima de los participantes y propician que los problemas detectados generen nuevas acciones y compromisos.

- Las estrategias de transformación requieren desde las primeras acciones que los protagonistas del cambio identifiquen qué se necesita transformar y en qué medida, para que las propuestas y soluciones no sean sugeridas desde fuera, sino surjan del convencimiento, necesidad, disposición del colectivo, compromiso y seguridad en sus posibilidades.
- Trazar estrategias de las estructuras hacia los consejos de dirección y hacia sus colectivos pedagógicos, y ayudar a elaborar las propias que trazan de conjunto las instituciones con sus colectivos y directivos.
- Las intervenciones de la estructura se organizan desde un enfoque participativo y democrático, de modo que propicien el empoderamiento de todos los implicados sobre la base de: la construcción colectiva; el intercambio de saberes; el escuchar, ser escuchado y reconocido; la utilización del método científico para la identificación y solución de los problemas; y el empleo del saber hacer de cada estructura subordinada, institución y modalidad educativa.
- La interacción de las estructuras con las instituciones debe caracterizarse por ser un mediador del cambio, que sobre la base de un clima de apertura y confianza promueva y estimule la autovaloración del colectivo y guíe el análisis y discusión sin apresurarse a hacer señalamientos, dar orientaciones o imponer las nuevas formas de trabajo.
- Las estructuras inicialmente se ajustan a las necesidades y potencialidades de los consejos de dirección y colectivos pedagógicos y ofrecen, gradual y oportunamente, orientación y niveles de ayuda, que promuevan el análisis de situaciones reales del funcionamiento de la institución, que propongan, experimenten e implementen las acciones; identifiquen los efectos de su acción y tengan la oportunidad de sistematizar y desarrollar la confianza en lo que aprenden y en su capacidad para transformar sus modos de actuación.
- Se exploran las necesidades sentidas de los agentes y agencias educativas implicadas y se identifican en cada etapa quiénes son los agentes y agencias potencialmente generadoras del cambio.
- Confiar más en la capacidad movilizativa y participativa de los sujetos implicados.
- En general, deberán emplearse los métodos de observación de procesos educativos y las actividades metodológicas y de trabajo con la familia, la capacitación *in situ*, la modelación de actividades, la demostración, los talleres, así como las técnicas participativas, las entrevistas y encuestas, intercambio de experiencias, análisis de documentos, entre otras.
- La modelación de la institución educativa que tenemos y la que deseamos, incentiva la necesidad del cambio, si los propios implicados proponen y conciertan las acciones, roles, responsabilidades u otros elementos asociados y se comprometen con las acciones, los plazos, las responsabilidades, las formas de monitoreo, seguimiento, control y evaluación de las transformaciones que se operan o los resultados científicos que se introducen en correspondencia con lo acordado.
- Otro método que se debe emplear es la sistematización de experiencias, visto como un proceso constante de reflexión crítica de la práctica, sobre la base del registro de las experiencias acumuladas, para transformar la realidad y generar nuevos conocimientos. Lo anterior implica registrar cada actividad y determinar los logros, las dificultades y las lecciones aprendidas, esta última, es la principal fuente para la transferencia tecnológica, la contribución a la práctica y a la teoría.

Etapas y acciones de la estrategia para conducir las transformaciones en la institución educativa

Las etapas, momentos y objeto de las estrategias para el cambio, se diferencian atendiendo a las funciones y encargo social de las estructuras en los diferentes niveles de dirección y según el contexto donde se apliquen. La unidad en la diversidad de estrategias está dada en el contenido del cambio, es decir, en el funcionamiento de la institución educativa y los nuevos planes de estudio.

En la práctica, estas modificaciones curriculares se materializan en la institución educativa, y es allí donde se podrán evaluar los resultados, reflejados en la formación integral de los educandos como máxima expresión del desarrollo de la transformación. Por ello, resulta imprescindible que todos los esfuerzos de la propia institución y de las estructuras de los diferentes niveles de dirección, se dirijan al logro de una acertada, diferenciada y contextualizada estrategia de cambio en cada institución y Consejo Popular.

Los equipos responsables del acompañamiento ajustan su accionar a las etapas esenciales y generales del cambio, que no deben violentarse en las instituciones educativas. Estas son las siguientes:

- Sensibilización y preparación: está dirigida al logro de un clima sociopsicológico positivo hacia el cambio, la motivación, y el compromiso político-moral de los colectivos de sujetos, su comprensión de los contenidos y cómo realizar la transformación.

- Determinación del diagnóstico de partida: permitirá comparar el movimiento de la institución, tanto en su funcionamiento como en los resultados de su labor, visto en el aprendizaje y la formación integral de sus educandos.
- Introducción o concertación de los cambios: su objetivo es acordar, pactar o convenir el qué y el cómo de las transformaciones, la implicación en la conformación de la estrategia con un enfoque de investigación participativa para la construcción del proyecto educativo, el currículo institucional, el redimensionamiento del trabajo metodológico, el trabajo en red, con la familia, así como la implementación de nuevos planes y programas de estudio.
- Desarrollo y consolidación de los cambios: su objetivo es mantener la estabilidad y consolidación de los cambios, convertirlos en logros, tomar las medidas para hacerlos sostenibles y proyectar la educación hacia un salto cualitativo.
- Balance del trabajo. Evaluación y proyección: consiste en analizar los resultados del desarrollo de todos los procesos, evaluar el desempeño, adoptar las decisiones para el desarrollo del trabajo y proyectar las acciones, en particular, en cada curso.

La estrategia de transformación empleada se adviene al carácter dinámico y funcional del sistema de trabajo, visto en la flexibilidad que ofrece para que las etapas de trabajo se desplieguen dentro de los ciclos, ya sean mensual, bimestral o trimestral, así como a la capacidad de contextualizar las particularidades de cada nivel educativo desde la provincia hasta la institución, con posibilidades de ser modificado según las necesidades y resultados alcanzados, lo que permite ajustar las acciones al nivel de desarrollo alcanzado en las transformaciones a lo largo de cada curso.

Las etapas y acciones de la estrategia se materializan en los documentos que expresan el proceso de planificación de los objetivos y actividades, asegurados específicamente en el Plan Anual de Actividades, en el Plan de Trabajo Mensual y el Plan de Trabajo Individual de cada jefe, cuadro, funcionario, técnico y especialista, según establece la Instrucción 1 del 2011 y la Carta Circular 1/2016 que actualiza las orientaciones metodológicas para su implementación en el Ministerio de Educación, que entre sus preceptos señala el carácter flexible, coordinado, de participación y compromiso de quienes participan y ejecutan la planificación.

Las estructuras de dirección en sus diferentes niveles necesitan vivenciar los procesos de sensibilización, preparación, organización y planificación que propicien unidad de criterios e integralidad en su accionar y los ponga en condiciones de modelar y asesorar la introducción de los cambios, acompañar y monitorear el desarrollo y consolidación de los cambios, así como controlar y evaluar, no solo el resultado, sino también el proceso, por lo que el control no será aislado, sino que estará presente en cada etapa teniendo en cuenta los diferentes espacios del sistema de trabajo.

A continuación se muestran las etapas por donde transitan las estructuras municipales:

PRIMERA ETAPA

Sensibilización, preparación, organización y planificación de las estructuras para conducir las transformaciones

Cuenta con dos momentos interrelacionados: *Sensibilización -Preparación* de las estructuras y *Organización - Planificación* del trabajo

Sensibilización-preparación

La *sensibilización* de cuadros, funcionarios y equipos metodológicos consiste en hacerse conscientes de la necesidad e importancia del cambio en el funcionamiento de las instituciones, comprometerse con la transformación y contar con argumentos sólidos para sensibilizar a otros.

En el proceso de sensibilización en el experimento, se reflexionó en torno a los antecedentes investigativos que motivaron los cambios y su relación con el estado actual perspectivo de la actualización del modelo económico y social cubano, así como la política educacional vigente; se debatieron las necesidades sentidas de todos respecto a los problemas de la práctica educativa y posibles soluciones, y finalmente la reflexión crítica sobre su propia labor, con enfoque de autodiagnóstico, sobre sus modos de actuación, métodos y estilos de dirección.

La *preparación* de las estructuras consistió en el análisis de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el qué (contenido de los cambios) y el cómo conducir por vías científicas las transformaciones. Se apoyó en los documentos de consulta, una colección de cartas, inicialmente digitales sobre el proyecto educativo, el currículo institucional, el trabajo metodológico, en red y con la familia. Para la generalización se entregó un material impreso, el libro *Propuesta para la transformación en las instituciones y modalidades educativas*, con las principales ideas de estas cartas.

Se contó con los nuevos planes y programas de estudio que incluyen las concepciones de cada nivel educativo, el fin y objetivos, la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las investigaciones, proyectos y experiencias de los propios territorios y el estudio de la Ley 91 sobre el trabajo de los consejos populares.

En lo metodológico, la preparación se dirigió a la construcción de los procedimientos (el cómo hacer), coherentes con la teoría de la transformación, los métodos, estilos de dirección, formas, vías y procedimientos metodológicos en que las estructuras conducen su implementación en la práctica educativa.

Los diferentes espacios del sistema de trabajo fueron momentos propicios para la sensibilización, la preparación y la socialización de las estrategias, así como el diseño de actividades, de visitas de ayuda y especializadas, firma de convenios, entre otros.

Algunos de los principales espacios fueron el consejo de dirección, el consejo técnico, la preparación política, la reunión metodológica de los diferentes niveles y cargos hasta la reunión de directores de los centros, el grupo coordinador del programa Educa a tu hijo o los órganos que funcionan en el segundo grupo de componentes del sistema de trabajo, por ejemplo, la asamblea de afiliados, las reuniones del consejo de administración, presidentes de consejos populares y delegados, las reuniones conjuntas con los representantes de organizaciones políticas, de masas y estudiantiles y con otros organismos INDER, Salud y Cultura, entre otros, que favorecen el fortalecimiento de las relaciones y unidad de acción mediante convenios.

Es importante saber que el proceso de sensibilización-preparación resulta oportuno para garantizar que se cuente con un contexto de apoyo favorable (poder de convocatoria, respaldo oficial para toma de decisiones y acciones), derivado de las políticas sociales nacionales y las adecuadas relaciones entre los factores de la comunidad, promotores y decisores de proyectos sociales, culturales y productivos a nivel micro, meso y macrosocial, con el fin de producir cambios duraderos.

En los espacios de preparación durante el experimento, se probaron diferentes variantes: entregar previamente los materiales para su estudio, dosificar cada contenido, realizar sesión inicial con aspectos esenciales, en ocasiones, con apoyo de videos para propiciar el debate, esclarecer dudas y recoger criterios, así como formar equipos y trabajar en talleres.

Es significativo que se construyan los escenarios del cambio, los cuales se logran con el diagnóstico integral actualizado del territorio, y en el caso del municipio también del Consejo Popular y de cada institución educativa, atendiendo a las potencialidades, dificultades y barreras, donde se combinen armónicamente datos cuantitativos y cualitativos, coherentes con la política educativa, o se incluyan otros, que indiquen la naturaleza, la dirección y el sentido del cambio.

Ha sido efectivo el uso de indicadores que orientan el diagnóstico sobre la base de la información que demanda la política educativa y otras relacionadas con los resultados esperados en el proceso de transformación, para conformar un expediente de la institución. Las bases de datos permiten fortalecer los procesos de información.

La sensibilización y preparación constituyen procesos permanentes en tanto se incorporan nuevos sujetos al proceso de cambio, ya sea en la estructura de dirección, en las organizaciones e instituciones, en la comunidad o en los centros educacionales.

Organización-planificación

La efectividad de la estrategia tiene como condición previa la organización desde un enfoque participativo. Las lecciones aprendidas en el experimento pedagógico aconsejan que para organizar el proceso de transformación en el municipio resulta viable considerar como núcleo el espacio territorial asociado

a los consejos populares. Esta articulación ha resultado idónea por ser el consejo, la estructura de gobierno de base, que aglutina a todas las entidades y factores locales en la ejecución de las acciones.

Entre sus ventajas se señala que puede facilitar una mejor organización y optimización de la labor de las estructuras, porque permite una visión global del equipo de trabajo sobre un grupo de instituciones, facilita la integralidad del diagnóstico y las acciones de transformación, así como perfecciona el seguimiento al desarrollo de los docentes, de los educandos y de sus familias y aprovecha las potencialidades de todos para el trabajo metodológico, entre otras.

Al considerar como núcleo territorial para la transformación el Consejo Popular, se sugiere analizar las alternativas relacionadas con la red de instituciones: la primera, donde se pueda conformar la red institucional porque existen en el Consejo Popular instituciones educativas y/o modalidades de atención de las diferentes educaciones; la segunda, donde la conformación de la red sea incompleta porque no están representados todos los niveles, y la tercera, donde no sea posible conformar la red como ocurre en las zonas rurales apartadas.

Esta manera de concebir la introducción de los cambios, propicia flexibilidad al considerar las características de los diferentes niveles de la Educación General y de los diversos contextos socioeducativos. Como se conoce, los consejos populares no solo varían en número y tipo de instituciones, sino también en el desarrollo de las diferentes esferas sociocultural, productiva y educativa, y en las fortalezas de los claustros, entre otras diferencias.

En la selección del equipo que atenderá un consejo o grupo de instituciones, deberá lograrse un equilibrio entre la cantidad de funcionarios y la cantidad, tipo y complejidad de centros y modalidades, pero también depende de la experiencia y potencialidades de estos compañeros para transformar la labor educativa de las instituciones y de los consejos populares.

Las acciones e interrelaciones de la red no pueden quedar destinadas a la improvisación, sino planificadas en los planes de trabajo y socializadas con todos los implicados. El equipo que atiende el Consejo Popular o grupo de centros necesita convocar, coordinar y asesorar los intercambios en la red de centros, organismos, organizaciones, entidades laborales, presidente del consejo, delegados y personalidades, de manera que se asegure el compromiso e implicación de todos en la comunidad.

Las intervenciones en la práctica se conciben de manera diferenciada, proyectando en qué tiempo es posible alcanzar cada etapa y qué acciones serían más convenientes.

SEGUNDA ETAPA

El acompañamiento de las estructuras de dirección en la introducción de los cambios

La ejecución del sistema de visitas, preparaciones metodológicas y el sistema de reuniones, entre otras actividades, permiten influir de manera directa en las instituciones y, por tanto, son vías apropiadas para conducir la introducción de los cambios en la institución escolar y en el Consejo Popular.

¿Cómo las estructuras asesoran el proceso de sensibilización en la institución educativa?

Los funcionarios encargados de esta tarea no sustituyen el papel de los directivos de las instituciones, sino que los preparan, les modelan los procesos, asesoran y participan en los diferentes espacios del sistema de trabajo. Por ejemplo, se puede orientar y preparar al consejo de dirección para que realice el proceso o se puede modelar con uno de los grupos implicados, ya sean docentes, estudiantes, familia, entre otros, como demostración de los métodos que se deben seguir y luego se acompaña al directivo en otros espacios.

Los miembros de la estructura que acompañan el proceso deben sutilmente ayudar a descubrir las principales problemáticas e ir introduciendo gradualmente las ideas básicas de la transformación, combinando las necesidades sentidas de esa comunidad educativa, con las previstas nacionalmente.

¿Cómo las estructuras asesoran el proceso de preparación de los colectivos pedagógicos?

La estructura asesora y controla el nivel de comprensión de los directivos sobre los contenidos previstos para introducir en las instituciones y que pueden resultar novedosos para la práctica educativa,

en particular, las ideas acerca de la construcción del Proyecto Educativo Institucional y de Grupo, por ser el elemento generador del cambio educativo y premisa para la implementación de la concepción curricular y el trabajo en red.

Las vías e intensidad de la preparación dependen de la capacidad y experiencia de los directivos. Muy efectivo ha resultado el intercambio entre los directores que conforman la red donde cada institución expresa sus potencialidades y necesidades para que sean consideradas en las acciones de la red.

Las estructuras de dirección contribuyen a la preparación de los sujetos implicados mediante las visitas de ayuda, preparaciones metodológicas concentradas y otras. El metodólogo o funcionario participa y modela acciones en las asambleas estudiantiles, escuelas de educación familiar y otros espacios.

¿Cómo las estructuras asesoran el proceso de diagnóstico?

Un paso previo a la concertación de los cambios resulta el diagnóstico integral de partida del colectivo pedagógico, los educandos, familias y contexto comunitario.

La estructura municipal prepara al director para que conduzca el proceso de diagnóstico de su colectivo pedagógico y los capacite para profundizar en el diagnóstico de los educandos y familias, con apoyo de métodos científicos, incluso les pueden proponer la creación de comisiones de trabajo, tanto para el diagnóstico como para la propuesta de acciones.

Es importante que los equipos municipales empleen y enseñen a los directivos a usar instrumentos para el diagnóstico. Son útiles las guías de observación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de otras actividades educativas, las guías de actividades metodológicas y escuelas de educación familiar. Las encuestas y entrevistas también aportan información de interés, así como algunas técnicas.

El equipo de atención al o los consejos deberá socializar indicadores conformados por la dirección municipal y dar la posibilidad de que se modifiquen o añadan otros según las características del centro. Deberán motivar y asesorar en la conformación del expediente de la institución, con participación de secretarios docentes, y en el uso de bases de datos con el apoyo de los técnicos y profesores de Informática.

De mucho valor resulta contar con la caracterización del territorio, en particular del Consejo Popular. En este sentido, resulta importante el levantamiento y socialización de investigaciones sobre el tema y la implicación y aporte de otros organismos y organizaciones comunitarios.

¿Cómo las estructuras de dirección asesoran la concertación de la dirección del cambio educativo en la institución escolar y en el Consejo Popular?

Las experiencias resultantes del experimento aconsejan un *diseño diferenciado del sistema de actividades*. Se requiere de un proceso colectivo, con metas consensuadas, así como los plazos, las responsabilidades, las formas de control y evaluación de las transformaciones que se operan.

La estructura municipal prepara, asesora y modela a la estructura del centro en el cómo hacer el registro, en la sistematización de experiencias, de las actividades y en la identificación de los elementos que van favoreciendo el cambio. Igualmente, asesoran la organización de las comisiones de trabajo para conformar la estrategia de la institución (Proyecto Educativo Institucional y de Grupo).

Las vivencias del experimento aconsejan el seguimiento a la conformación de las metas, acciones y actividades del proyecto y de la red, y su planificación en los planes anuales y mensuales. Igualmente el plan individual para convenir con cada miembro del colectivo sus metas y las responsabilidades individuales.

Se requiere prestar atención a la toma de decisiones colectivas en el consejo de dirección, el colectivo de ciclo, año o grado; el consejo de escuela y círculo.

Las estructuras de dirección necesitan precisar como objetivos y contenidos de las visitas de ayuda metodológica los elementos del cambio, por lo que deberán prever demostraciones sobre los modos de actuación en los intercambios, la modelación de horarios flexibles con actividades variadas y diferenciadas, la concepción de nuevas y variadas formas del trabajo metodológico, la conformación de círculos de interés, programas complementarios y proyectos y otras actividades complementarias; el establecimiento de convenios con las entidades de la localidad de diversa naturaleza: círculos de interés,

sociedades científicas, grupos culturales, deportivos y recreativos, y la implicación de los especialistas, la familia y los factores del barrio en el proceso educativo.

De suma importancia y mayor complejidad resulta la labor de la estructura para concertar acciones de la red a nivel del Consejo Popular, entre varios consejos, y a nivel del municipio. En el experimento ha resultado de valor la conformación de los centros de recursos del consejo (tecnológicos, humanos, audiovisuales) que pueden ser tantos como se necesiten y sea posible.

En esta etapa no deben faltar acciones de superación, investigación y trabajo metodológico, dirigidas a promover un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y a preparar para nuevas formas del trabajo docente.

Otros espacios importantes en la transformación, se producen en el trabajo de las comisiones de asignaturas que conducen el trabajo docente y científico-metodológico y en las reuniones del Grupo de Trabajo Preventivo que evalúa el cumplimiento de los deberes escolares, las medidas, el accionar con los organismos y organizaciones correspondientes y luego trazan las estrategias de intervención. Constituye un momento importante para el control y la valoración, *las reuniones de análisis de la efectividad del trabajo*.

TERCERA ETAPA

El acompañamiento y monitoreo de las estructuras de dirección en el desarrollo y consolidación de las transformaciones en las instituciones y modalidades educativas

Las estructuras continuarán acompañando a las instituciones con el empleo de los métodos y vías ya explicados, según la etapa y las características de la institución. Atendiendo a las vivencias del experimento y otras investigaciones, es muy probable que esta etapa se extienda a lo largo de varios cursos.

La transformación y perfeccionamiento de las acciones de un colectivo es un proceso complejo que ocurre por aproximaciones sucesivas, en el que se dan retrocesos y en el que hay que asegurar con una labor democrática y participativa que los implicados expresen con franqueza, respeto y confianza sus dudas y dificultades, de ahí parte cada ciclo de preparación del nuevo curso.

El ciclo para la sistematización empieza a partir de la valoración de los avances y barreras en la modelación del funcionamiento de la institución y termina con la preparación del colectivo pedagógico, para implementar la concepción curricular en una fase superior, con una remodelación del Proyecto Educativo Institucional.

Se repite el proceso inicial, pero en una fase de desarrollo cualitativamente superior porque debe haberse logrado estabilidad en las nuevas formas de trabajo, así como mayor participación, flexibilidad y democracia. Supone que las instituciones trabajen con más autonomía en la implementación de lo concertado, se aprecien interrelaciones comunitarias sólidas y se desplieguen los aportes generados por la comunidad educativa, no previstos en la concepción inicial y se sistematicen los modos de actuación. No niega, la sensibilización y preparación que requieren grupos o sujetos determinados que se incorporan al proceso de cambio.

De valor resulta el cierre del curso donde cada centro realiza el balance de lo logrado en la implementación del cambio, determina las limitantes, generando las propuestas para el proyecto educativo del siguiente curso escolar; evidenciando autodesarrollo. El debate del cierre de curso deviene en diagnóstico y proyección del próximo curso escolar.

Control y evaluación

En esta estrategia es importante enfatizar que el control y la evaluación se conciben como un proceso continuo, donde los actores valoran sus actividades con la periodicidad que facilita el sistema de trabajo, y están presentes en cada etapa.

La evaluación debe cumplir las funciones inherentes a este proceso: diagnóstica, educativa, desarrolladora, de control y mejora. Las evaluaciones no deben ser algo externo al propio proceso educativo y deben conjugar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. El papel de la estructura será el de orientar, estimular, propiciar la autoevaluación.

Resulta determinante el carácter sistemático y participativo del monitoreo, control y evaluación de las acciones y metas a corto plazo, para realizar los ajustes necesarios. Se podrán realizar diferentes cortes (inicial, final y mediciones intermedias) del estado de las transformaciones y evaluar de manera contextualizada y flexible, los procesos de sensibilización, preparación, concertación y consolidación del cambio. En este sentido, se podrá analizar el cumplimiento de las áreas de desarrollo claves y conjugar con indicadores que se propongan para la transformación de cada institución.

La información relevante y sistemática permite evaluar la efectividad de los cambios y, en particular, cómo están influyendo en el aprendizaje, la formación y el desarrollo de los educandos.

Estos procesos alcanzan su verdadera significación cuando se logra la implicación consciente de todo el colectivo pedagógico, expresada en la autoevaluación, y para ello participan activamente en la selección y elaboración de instrumentos, su aplicación y procesamiento, con las consecuentes reflexiones sobre los logros y dificultades, así como propuestas de solución.

ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN DE LOS FUNCIONARIOS, DIRECTIVOS Y DOCENTES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN

El presente material contiene la estrategia de capacitación implementada para funcionarios, directivos y docentes de las 68 instituciones y modalidades educativas experimentales y su extensión a las escuelas seleccionadas de los municipios cabeceras de todas las provincias del país.

El *objetivo* de esta estrategia ha sido capacitar a funcionarios, directivos y docentes que participan en las tareas relacionadas con el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en relación con los cambios principales que han tenido lugar en el funcionamiento de las instituciones y modalidades educativas y en los planes y programas de estudios, para elevar la calidad de la gestión educativa.

En su estructura tiene el programa de preparación, la propuesta de espacios y vías para su implementación, así como las acciones para el aseguramiento material y técnico que garanticen su exitoso desarrollo.

El programa se concibió a partir de siete temas básicos para la capacitación, cuyos contenidos expresan los cambios fundamentales o esenciales que comprende este tercer momento de perfeccionamiento continuo y permiten revelar pedagógica y didácticamente cómo lograr la formación integral de los educandos y su preparación para la vida, en las nuevas condiciones y exigencias del desarrollo social cubano y del mundo, ante la complejidad que los caracteriza, lo cual demanda de nuevas proyecciones de trabajo en los diferentes niveles educativos y, principalmente, en los centros o instituciones escolares, donde existen los principales agentes protagonistas y potenciadores del cambio.

Es por lo anterior, que las temáticas seleccionadas se relacionan con la implementación del Proyecto Educativo Institucional y de Grupo, con la construcción de una concepción curricular, la interrelación entre agentes y agencias educativas para el trabajo en red, sus implicaciones para el trabajo metodológico, e incluye además los nuevos planes y programas para el primer eslabón de la experimentación, concebidos para 1ro., 2do. y 4to. años de vida en la primera infancia, y de 1ro., 4to., 7mo. y 10mo. grados de la Educación General, así como otros contenidos que contribuyen a elevar la labor profesional de los docentes.

Los espacios y vías de capacitación concebidos en esta estrategia se ajustan al sistema de visita, preparación y capacitación diseñados en el plan anual 2017. Además, se previó la propuesta de acciones para el año 2018, orientadas al monitoreo y sistematización de los resultados del primer eslabón y la preparación del segundo eslabón que incluye el trabajo con 3ro., 5to. y 6to. años de vida y 2do., 5to., 8vo. y 11no. grados, respectivamente.

Para el aseguramiento de la capacitación, se recomendó la organización de los recursos humanos que atenderían y recibirían el proceso en cada territorio, así como la utilización creativa de los recursos materiales y tecnológicos disponibles. Se contó además con una variada bibliografía e innumerables resultados de investigaciones que marcan un camino posible y necesario.

Temas básicos para la capacitación

Entre los temas básicos para la capacitación se cuentan los siguientes:

- Bases para el proceso de Perfeccionamiento del SNE.
- El Proyecto Educativo Institucional y de Grupo. Etapas para su conformación.
- La concepción curricular para el perfeccionamiento. Diferencias y relaciones que se establecen entre el currículo general, el currículo institucional y el proyecto educativo institucional.
- El trabajo metodológico en la construcción del currículo institucional.
- El trabajo en red desde la perspectiva de un Proyecto Educativo Institucional.
- La labor educativa con la familia desde la perspectiva del perfeccionamiento. Modalidades de la educación a la familia.
- Principales cambios en los planes y programas de estudios (1ro., 2do. y 4to. años de vida y en 1ro., 2do., 4to., 9no. y 10mo. grados).

Para el desarrollo de la capacitación con estas temáticas, se emplearon los *documentos de consulta* que habían surgido como resultado de las experiencias recogidas en los centros experimentales, la consulta a los

compañeros de las diferentes provincias que habían formado parte del *grupo intensivo* para la elaboración de los planes de estudio y programas del primer grupo de grados y asignaturas y los *intercambios* que se establecieron con directivos, docentes y funcionarios que vivieron la experiencia del experimento en las seis provincias iniciales (Pinar del Río, Artemisa, Mayabeque, La Habana, Villa Clara y Santiago de Cuba).

Acciones de extensión

A continuación se van a exponer algunas de las propuestas que se acometieron a partir de la experiencia de las provincias en experimento, para el monitoreo e implementación en las instituciones y modalidades educativas experimentales y en las de la extensión, según las estructuras al frente del proceso:

Para el *MINED* y el *ICCP*:

- Concebir para las provincias en las que se extiende el experimento la modelación de las acciones diseñadas durante la etapa de sensibilización en las visitas concebidas de ayuda metodológica, de inspección especializada y de inspección integral, previstas en el plan anual (incluye las escuelas de formación de maestros). Responsable: ICCP.
- Extender a todos los funcionarios nacionales en las sesiones de preparación metodológica y en los departamentos y áreas, los temas básicos del Perfeccionamiento y el intercambio permanente con los que han permanecido desde el inicio en los centros experimentales, asesorando y modelando cada proceso. Responsable: directores nacionales de cada educación o departamento.
- Realizar sesiones de trabajo para la discusión y análisis de las dimensiones del Perfeccionamiento (en claustro o por departamentos y áreas). Responsable: directores nacionales de cada educación o departamento.
- Diseñar el sistema de capacitación que se aplicará en el mes de julio para los docentes en los diferentes niveles, como parte del Seminario de Preparación del próximo curso. Responsable: ICCP
- Diseño y ejecución del intercambio de experiencias con directores de las seis provincias experimentales. Responsable: ICCP
- Aplicación de los cortes externos. Responsable: ICCP

Para la *provincia*:

- Coordinar con el director del municipio cabecera, la selección de los centros de las diferentes educaciones que serán objeto de la extensión de las acciones del experimento del Perfeccionamiento. Responsable: director provincial.
- Determinar los funcionarios de la provincia que acompañarán a estas instituciones educativas de las diferentes educaciones, en cada uno de los procesos que serán concebidos en cada etapa. Responsable: director provincial.
- Realizar un claustro con toda la estructura de dirección provincial, directores de las escuelas pedagógicas, y personal seleccionado de las universidades pedagógicas para discutir el plan de acciones que se seguirá para la extensión de las acciones del Perfeccionamiento en las escuelas de los municipios cabeceras. Responsable: subdirector general.
- Realizar sesiones de trabajo para la discusión y análisis de las dimensiones del Perfeccionamiento (en claustro o por departamentos y áreas) con el objetivo de sensibilizar a la totalidad de trabajadores de la provincia). Responsable: subdirector general y jefes de departamentos.
- Dedicar, al menos una sesión de trabajo metodológico por comisiones (departamentos y luego por asignaturas) para el estudio y análisis de los planes de estudios y programas. Responsable: jefes de comisiones de asignaturas y jefes de departamentos.
- Rediseñar el sistema de preparación metodológica y de superación de los docentes, metodólogos, funcionarios y directivos que participan en las nuevas escuelas experimentales para asumir las acciones que implica la etapa de sensibilización para la transformación. Responsable: subdirector general, asesor de superación y jefes de las educaciones.
- Seleccionar los colaboradores que impartirán la capacitación de las asignaturas por provincia (definir el plan de su preparación con anterioridad para que puedan preparar después a los que trabajen asignaturas). Responsable: subdirector general y jefes de comisión de asignaturas.

- Hacer un levantamiento del estado constructivo, disponibilidad técnica y recursos digitales de Cinesoft en los centros que se van a experimentar. Responsable: subdirector de administración.
- Realizar proceso de sensibilización con las autoridades del Gobierno y el Partido en el territorio, en función de establecer el sistema de relaciones necesarias para ejecutar las acciones del Perfeccionamiento. Responsable: director(a) provincial.

Para el municipio:

- Seleccionar los centros de las diferentes educaciones que serán objeto de la extensión de las acciones del experimento del Perfeccionamiento y establecer reunión de intercambio con sus directores. Responsable: director provincial.
- Determinar los funcionarios del municipio que acompañarán a estas instituciones educativas de las diferentes educaciones en cada uno de los procesos que serán concebidos en cada etapa. Responsable: director provincial.
- Definir un funcionario que actúe a nivel municipal como coordinador de la red de centros en el Consejo Popular. Responsable: director provincial.
- Realizar un claustro con toda la estructura de dirección municipal, con el objetivo de sensibilizar a la totalidad de trabajadores del municipio, en relación con las dimensiones del Perfeccionamiento. Responsable: directora municipal.
- Ajustar el diseño de superación y capacitación para los metodólogos, funcionarios y directivos del municipio y los directivos de los centros que participan en las escuelas experimentales. Responsable: subdirectora general y jefes de cada educación (debe tener coincidencia con el de la provincia y se ajustará a las temas básicos para la transformación).
- Dedicar sesiones de trabajo por comisiones (departamentos y luego por asignaturas) para el estudio y análisis de los planes de estudios y programas. Responsable: jefes de departamentos y jefes de comisiones de asignaturas.
- Diseñar y ejecutar el sistema de trabajo metodológico de la etapa, en función de preparar a los docentes, funcionarios y directivos para:
 - El estudio de los seis temas básicos para la transformación.
 - Conducir la modelación de las acciones de la etapa de sensibilización, para el caso de los funcionarios responsabilizados con cada centro experimental seleccionado.
 - Conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. Uso de las guías de observaciones a los diferentes procesos.

Responsable: subdirectora general.

- Hacer un levantamiento del estado constructivo, disponibilidad técnica y recursos digitales de Cinesoft en los centros que se deben experimentar. Responsable: subdirector de administración.
- Realizar proceso de sensibilización con las autoridades del Gobierno y el Partido en el territorio, en función de establecer el sistema de relaciones necesarias para ejecutar las acciones del Perfeccionamiento. Responsable: director(a) municipal.

Para las instituciones y modalidades educativas:

- Definir los maestros y profesores que van a trabajar con los grados que se experimentaron en septiembre del 2017 (1ro., 2do. y 4to. años de vida y en 1ro., 4to., 7mo. y 10mo. grados). Responsables: directores de centros.
- Actualizar los planes de desarrollo individual de los docentes según sus necesidades y objetivo del Perfeccionamiento, teniendo en cuenta los temas básicos para la transformación. Responsables: subdirectores, jefes de grados, departamentos y ciclos.
- Informar en claustro docente a todos los trabajadores de la institución educativa el objetivo del Perfeccionamiento y las dimensiones en que se experimentan los cambios. Responsables: directores de centros.
- Seleccionar un activista de superación en cada centro para que organice, gestione, planifique y represente la actividad de superación en la institución educativa.

- Iniciar el proceso de sensibilización para la conformación del Proyecto Educativo Institucional de conjunto con los funcionarios municipales y provinciales asignados a cada centro seleccionado del municipio cabecera. Utilizar los espacios del sistema de trabajo del centro para realizar el proceso con los docentes, alumnos, consejo de escuela y de círculos infantiles, así como las familias. Responsable: director del centro.
- Utilizar los espacios de la preparación metodológica y de la autopreparación individual para realizar estudios de los documentos de consulta para la transformación. Responsable: director de centro.
- Diseñar y ejecutar el sistema de trabajo metodológico de la etapa, en función de preparar a los docentes para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. Responsables: directores de centros.

Como parte de la capacitación para la generalización de las nuevas formas de trabajo y los materiales del I Grupo de los planes de estudio, a inicios de 2020 se desarrolló un curso de capacitación para los jefes de los niveles educativos y metodólogos provinciales que atienden las disciplinas: Español, Matemática, Inglés, Educación Física, Biología, Formación Ciudadana, Cultura Política, Informática, Geografía, y metodólogos integrales de primaria de primero y cuarto (EMQ, Educación Laboral, Educación Plástica y Música, Educación Física). Participaron además representantes de centros formadores, INDER, Cultura y MININT.

El programa general se diseñó fundamentalmente con una perspectiva didáctica donde se abordaron los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora. Esto permitió establecer vínculos e ilustrar cada componente (objetivo, contenido, método, medios, evaluación) en los diferentes materiales: plan de estudio, programas, orientaciones metodológicas, libros de texto en cada disciplina y asignatura según el nivel educativo.

De igual manera, en cada disciplina se concibió la relación con las formas de trabajo y en particular, con los nuevos tipos de actividad complementaria (tabla 4).

Tabla 4 Programa general para la capacitación

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
<ul style="list-style-type: none"> - Estado actual del III Perfeccionamiento de las nuevas formas de trabajo. - Características del Plan de estudio del nivel educativo. - Concepción de la disciplina. Lugar de los nuevos contenidos en la disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concepción de las asignaturas/dimensiones en los grados y años de vida que comienzan. - Características de los programas. - Relación entre objetivos del programa/objetivos del grado. - Tratamiento de los nuevos contenidos. Los libros de texto. - Elaboración de conceptos y sus definiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Métodos activos. - Métodos más empleados en la disciplina/asignatura. Su expresión en las orientaciones metodológicas. - Tipos de tareas de aprendizaje que conducen al desarrollo. - Posición del maestro. Su expresión en las orientaciones metodológicas, cuadernos de trabajo y libros de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Medios de enseñanza. La utilización de las TIC. Los productos de Cinesoft. - Evaluación escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - La sistematización y consolidación de los contenidos. - Ejemplos y vías para el trabajo.

Este programa general favoreció la unidad en la capacitación, pero para garantizar su aplicación en la diversidad de disciplinas, asignaturas, niveles educativos y grados, fue necesario diseñar y certificar 17 programas específicos. Bajo esta concepción curricular, didáctica y metodológica, los profesores, en su mayoría metodólogos, profesores de la universidad, investigadores, entre otros, enfatizaron en el tratamiento del contenido, en las actividades de análisis metodológico de las unidades, en la elaboración de clases y de programas complementarios.

IDEAS SOBRE EL SISTEMA INSTRUMENTAL UTILIZADO

Tanto en la modalidad masiva como en la profundización, se utilizaron métodos del nivel teórico y del nivel empírico de investigación. Dentro de los *teóricos* se encuentran, el analítico-sintético, para el procesamiento de la información, y el de inducción-deducción, para la elaboración de conclusiones a partir de los elementos procesados.

Entre los *métodos empíricos* se utilizaron la observación, la entrevista, la encuesta y el análisis documental. Se emplearon guías de observación de los procesos educativos (proceso de enseñanza-aprendizaje y actividades educativas), de observación a las actividades de trabajo metodológico, así como la guía de revisión de documentos (actas de los órganos técnicos y de dirección, libretas, registros de asistencia, expedientes acumulativos del escolar, horarios, planes de trabajo, actas de asambleas pioneriles, planes de actividades de los pioneros, entre otros).

Igualmente se emplearon pruebas de aprendizaje en todas las disciplinas, las que se caracterizan por un mayor nivel de exigencia y responden a las nuevas concepciones elaboradas. Estos instrumentos permitieron el seguimiento a la efectividad de los nuevos programas y materiales que se fueron implementando gradualmente en los años de vida y grados en primera infancia, primaria, especial, secundaria básica y preuniversitario. Tienen como valor agregado su utilidad para la revisión y corrección final de esos materiales por las comisiones de asignaturas.

Los instrumentos elaborados se concibieron de manera que todos pudieran tributar información sobre el estado de cada dimensión, subdimensión e indicador y que se complementara la información en la diversidad de fuentes por la diversidad de instrumentos, así como de sujetos; por lo que al triangular la información el proceso de autoevaluación logra mayor justeza y objetividad, así como facilita establecer las interrelaciones entre dimensiones y variables e identificar cuáles alcanzan mayor efectividad en la transformación.

Para el desarrollo de la investigación y en particular para los cortes evaluativos, el equipo nacional empleó un Manual de trabajo de campo para la realización de los cortes evaluativos que incluía, entre otros aspectos, los instrumentos que se debían aplicar. Luego de los tres primeros años, esos instrumentos se reajustaron a partir de los resultados y criterios de los diferentes agentes participantes y se perfeccionó el manual que comenzó a utilizarse como documento orientador para las estructuras provinciales, municipales y de las instituciones, para el seguimiento, y en particular como referente para organizar y desarrollar el corte.

La última versión utilizada en el 2020 del Manual consta de 78 páginas y en él se explicita la metodología que se debe seguir, las tareas de la investigación, los aspectos organizativos, muestra, instrumentos, estructura del informe, así como la operacionalización de la variable en dimensiones, subdimensiones e indicadores para el proceso de autoevaluación, empleando las categorías: Logrado (5), Bastante Logrado (4), Medianamente Logrado (3), Poco Logrado (2), No Logrado (1), así como precisiones para su aplicación en los diferentes niveles educativos.

Las *entrevistas grupales* fueron diseñadas para buscar información sobre las diferentes dimensiones del experimento, así cada pregunta permitía obtener criterios sobre el estado del proyecto educativo, en particular, revelar si los métodos y estilos de dirección facilitaban la implicación de los diferentes agentes y un sistema de relaciones donde primase la comunicación, el respeto y cooperación; sobre el currículo institucional, la variedad de actividades que permitía atender las diferencias individuales, así como la interrelación entre agentes y agencias con la implicación de todos: docentes, familia y comunidad en las actividades complementarias, el aprovechamiento de las potencialidades del contexto, entre otros indicadores; también permitieron indagar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en ambos casos se complementa con la observación de las actividades.

Las entrevistas a la familia permitió obtener la visión de estos sobre cómo están aprendiendo y formándose sus hijos y la correspondencia con los resultados de los cortes evaluativos y el cumplimiento de los deberes escolares, lo que también se evaluó mediante la revisión y análisis de documentos.

Las entrevistas se registraron en un *acta literal* y se confeccionó un Modelo de tabulación donde se valoraron cualitativamente en Alto, Medio y Bajo, las dimensiones exploradas, se agruparon los planteamientos significativos y se transcribieron frases relevantes que ilustran las valoraciones de cada aspecto.

Para la interpretación de las encuestas aplicadas solo en la profundización, aunque se empleó también lo cuantitativo, se ponderó lo cualitativo, y esto se apoyó en el análisis de los indicadores en las condiciones de “siempre” (S), “casi siempre” (CS) y “nunca” (N); este último se considera como un indicador con un nivel de afectación crítico y los indicadores de “casi siempre” por debajo del 40 %.

Para el procesamiento de las encuestas se emplearon unas tablas, en las cuales “siempre” se considera como “logrado totalmente”, “casi siempre” como “logrado parcialmente” y “nunca” como “no logrado”.

Para los participantes en la investigación, un elemento de sumo interés y utilidad en el Manual, fueron las conceptualizaciones y los procedimientos que acompañaron a cada instrumento. Tanto las entrevistas como las guías de observación se acompañaron de precisiones para evaluar cada indicador en: Logrado, Parcialmente Logrado y No Logrado.

Igualmente, se incluyeron precisiones para orientar a los observadores en la preparación previa de los docentes, en el proceder para realizar la observación y para el análisis posterior. Todos basados en la autorreflexión y el debate con los docentes, los que constituyen modelaciones para la preparación de la estructura. En este sentido, aunque se avanza, se requiere continuar en la capacitación teórica de los referentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador para que los indicadores sean empleados no solo por los evaluadores, sino en primer orden, como orientación a los docentes en el cambio que se necesita.

Otro aspecto de interés, bien valorado por los implicados ha sido la propuesta del proceder de las comisiones de asignaturas para el análisis de los resultados de aprendizaje, lo que también se incluye en el Manual.

ALGUNOS RESULTADOS OBTENIDOS ³

Al comparar el movimiento de la autoevaluación de las variables en cada año del experimento, se identifica que se encuentran por encima de lo *medianamente logrado* y en las provincias donde se realiza el estudio de profundización están más cerca de *logrado*. Estos resultados son positivos, alentadores y evidencian una transformación de la práctica pedagógica, aun cuando existen indicadores en los cuales se debe seguir trabajando, los que tienen un comportamiento diferente en cada territorio y nivel educativo.

Algunos de los resultados que indican el posible avance de las nuevas formas de trabajo son los siguientes: en el corte de marzo de 2018 se obtuvieron resultados en la variable de proceso (vinculada a las nuevas formas de trabajo) en aproximadamente cuatro unidades de cinco, lo que señala que los indicadores asumidos, tales como el Proyecto Educativo Institucional y de Grupo, el trabajo en red y el currículo institucional se comportaron en un estadio bastante logrado. De igual forma, en la reunión con los directores de centros experimentales todos consideraron que se había flexibilizado la vida de la escuela, y que los alumnos y docentes se sentían mejor y estaban más dispuestos para el desarrollo del trabajo pedagógico.

Los docentes consideraron en un 85 % que participan en la vida de la escuela. Igualmente, se pueden asumir las opiniones de los padres en las encuestas realizadas donde el 71 % consideraba que se les tenía en cuenta en la toma de decisiones en la institución docente. Sin embargo, las opiniones que tenían los docentes y los padres sobre la participación de los factores comunitarios en la vida de la escuela no eran favorables al estar todos los porcentajes por debajo del 50 %.

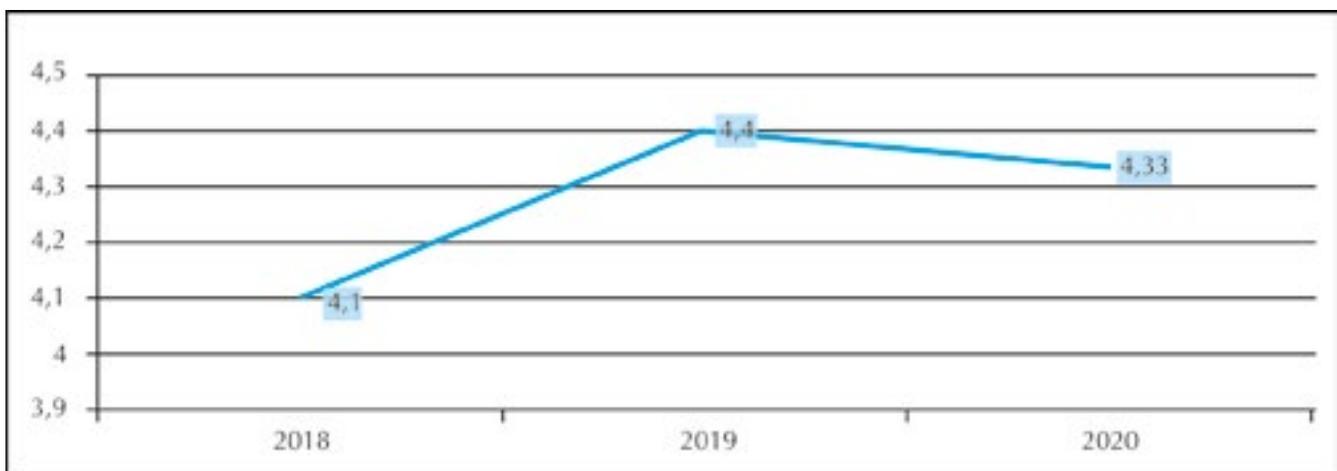
A partir del curso 2017-2018 se complementó la investigación masiva con la investigación de profundización asumida en las tres provincias seleccionadas: La Habana, Santiago de Cuba y Camagüey.

En los resultados del corte asumido en el curso 2019-2020 participaron un grupo grande de investigadores del ICCP, compañeros del MINED y compañeros de otras instituciones, tales como: el MES y el INDER. En este artículo se valoran solo algunos resultados de este corte en los 28 centros del estudio de profundización, en áreas importantes para poner de manifiesto los avances logrados, sin que esto constituya una prueba final, ya que faltaría el análisis de los resultados de los otros tipos de investigaciones realizadas. Los aspectos que se van a considerar son los siguientes:

- Clima en la institución docente.
- Participación en las actividades de la institución. El proceso educativo y el trabajo metodológico.
- Resultados del aprendizaje de los educandos.

Dentro del *clima institucional*, un aspecto importante lo constituye el Estilo de dirección. En el gráfico 1 se puede ver cómo avanza según los criterios de los participantes en la investigación. Es la dimensión que los sujetos aprecian que más avanza y se mantiene estable en la categoría *bastante logrado* (BL).

Gráfico 1 Autoevaluación del estilo de dirección



³ Tomado de Silvia García Frías y otros: "Informe de la investigación del corte de profundización en los centros experimentales, marzo de 2020".

Un rasgo distintivo lo constituye la participación de los agentes en la construcción del proyecto educativo de cada institución. Los resultados de las encuestas aplicadas en el estudio de profundización revelan que los criterios sobre la participación en la toma de decisiones están por encima del 50 %, excepto en la participación de los agentes de la comunidad.

Los colectivos de las instituciones y modalidades educativas han percibido un comportamiento similar en ambas características, a partir de que se han creado las condiciones básicas y generales para que de manera gradual se modifique la forma en que se produce la toma de decisiones en tanto el colectivo, niños/as, familia y comunidad, aportan opiniones y sugerencias previas a la adopción de medidas, y de que se utilicen procedimientos que estimulen la participación de los sujetos en la toma de decisiones.

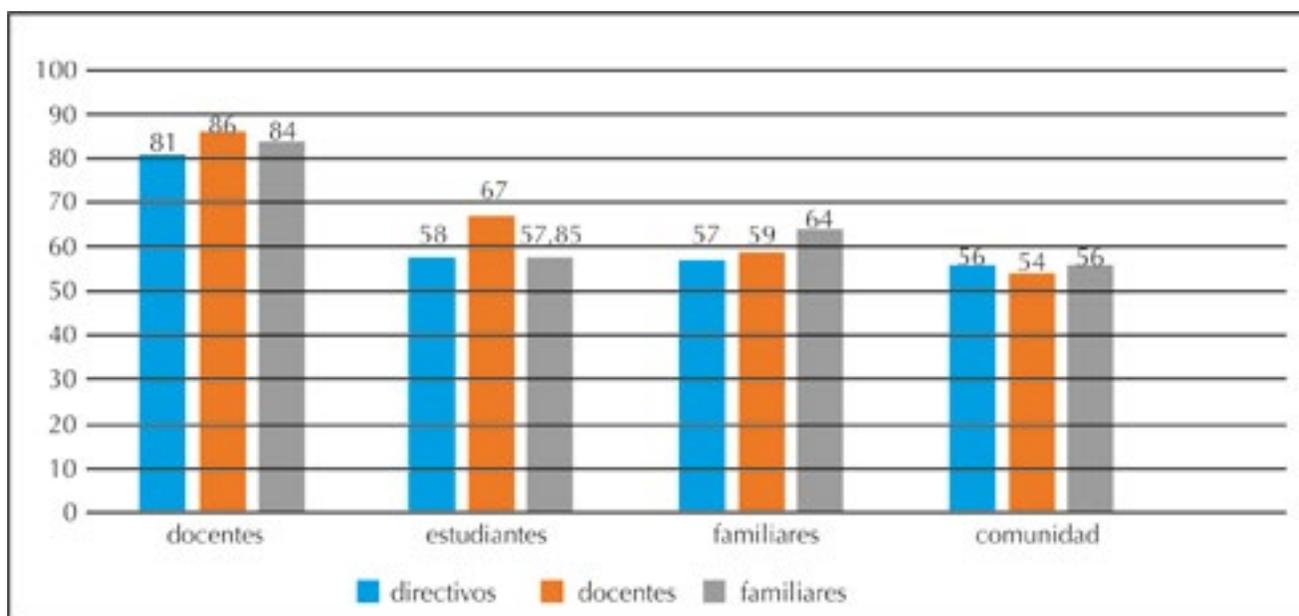
Al valorar las características del Estilo de dirección, se obtiene que la toma de decisiones se mantiene con cierta estabilidad; sin embargo, el nivel de las relaciones aumenta, aunque no significativamente, como se muestra en el gráfico 2.

Gráfico 2 Autoevaluación de las subdimensiones estilo de dirección



Para indagar sobre la participación de los sujetos en la organización de las actividades, en la encuesta a los directivos, docentes, estudiantes y familiares, se obtuvieron las valoraciones que se presentan en el gráfico 3.

Gráfico 3 Participación de los sujetos en la organización de las actividades

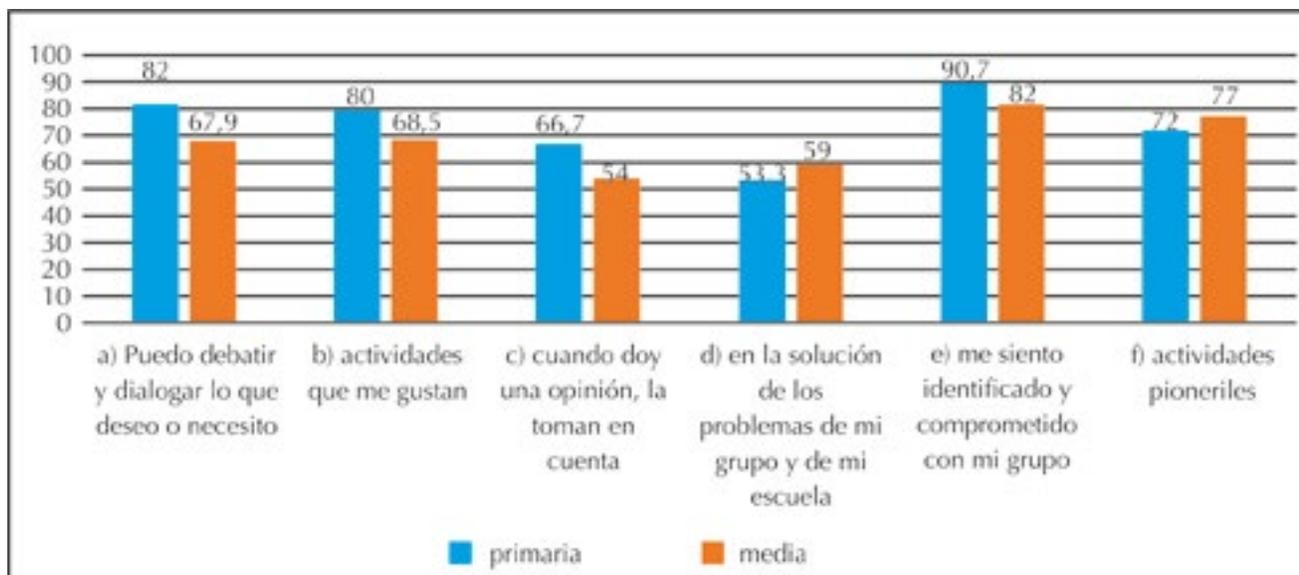


Los datos del gráfico evidencian que el 81 % de los directivos encuestados reconocen que se logra mayor participación con los docentes y el 58 % con los estudiantes, la participación de la familia el 57 % y el 56 %, la comunidad

En el caso de los docentes, coinciden con los directivos y con los familiares en identificarse como los que más participan y en un segundo nivel refieren a los estudiantes. El 59 % reconoce a los familiares, en este porcentaje puede estar incidiendo el incremento de actividades complementarias que asumen, situación que se corrobora en las entrevistas realizadas y se evidencia con mayor participación de la comunidad.

El 84 % de los familiares aprecian a los docentes como los que más participan y reconocen que ellos participan en un 64,1 %. De manera general, en la entrevista a los docentes y directivos se constata que las actividades que se realizan en la institución o modalidad educativa, se organizan considerando las opiniones de los docentes y estudiantes, en algunos momentos se consultan a los padres y a la comunidad; sin embargo, reconocen a los estudiantes como los que menos participan. En las entrevistas realizadas los docentes refieren que a los educandos se les ha dado mayor protagonismo, pero no es suficiente. En el gráfico 4 se muestran relativamente altos valores de participación de los educandos en las actividades, sin embargo, aún se pueden mejorar esos resultados.

Gráfico 4 **Apreciación de los estudiantes, de su participación en la organización de las actividades**



En el nivel educativo Primario, de los 75 estudiantes encuestados la mayoría expresan que pueden debatir y dialogar, valoran su participación en las actividades de la organización y dicen sentirse contentos en su grupo; sin embargo, el 66,7 % expresa que consideran sus opiniones y el 53 % que participan en la solución de los problemas del grupo.

Al entrevistarlos expresan que las actividades se organizan en las asambleas pioneriles, cooperando todos los pioneros del destacamento, pero necesitan ser más escuchados.

De los 181 encuestados de la Enseñanza Media, el 67,9 % expresa que pueden debatir y dialogar lo que desean y necesitan, y el 54 % expresa que cuando ofrecen una opinión la tienen en cuenta.

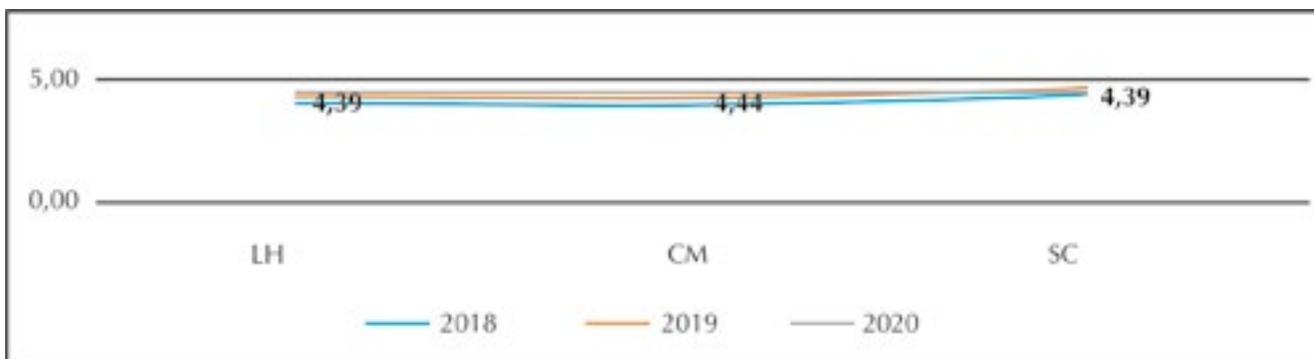
Los familiares, de forma general, refieren que en la escuela se utilizan procedimientos que promueven la participación de todos, se escuchan sus sugerencias y se involucra al consejo de escuela en las actividades. Como tendencia, se tienen en cuenta los criterios de la familia para la toma de decisiones, por lo que lo consideran bastante logrado.

En las entrevistas realizadas, generalmente los docentes y directivos opinan que hay un mayor intercambio entre todos y se utilizan diferentes alternativas en el desarrollo del trabajo. Refieren las posibilidades que tienen de intercambiar los maestros de un mismo grado con los especialistas y hasta con los directivos. En ocasiones, se entrevistan a los estudiantes y familiares para escuchar sus criterios con diferentes objetivos.

En las encuestas realizadas, el 85 % de los docentes expresan la utilización del trabajo colectivo. En el 84 % de las actividades metodológicas observadas, los docentes participantes desarrollaron tareas y actividades previamente orientadas y se emplearon métodos, técnicas y procedimientos que propician la participación activa de los participantes.

En cuanto a las Relaciones interpersonales que se establecen, los indicadores de respeto, confianza, comunicación, compromiso moral, cooperación y sentido de pertenencia, se aprecian estables en la categoría "bastante logrado" con discretos movimiento en los puntajes, como se puede ver en el gráfico 5.

Gráfico 5 Autoevaluación de la subdimensión Relaciones interpersonales



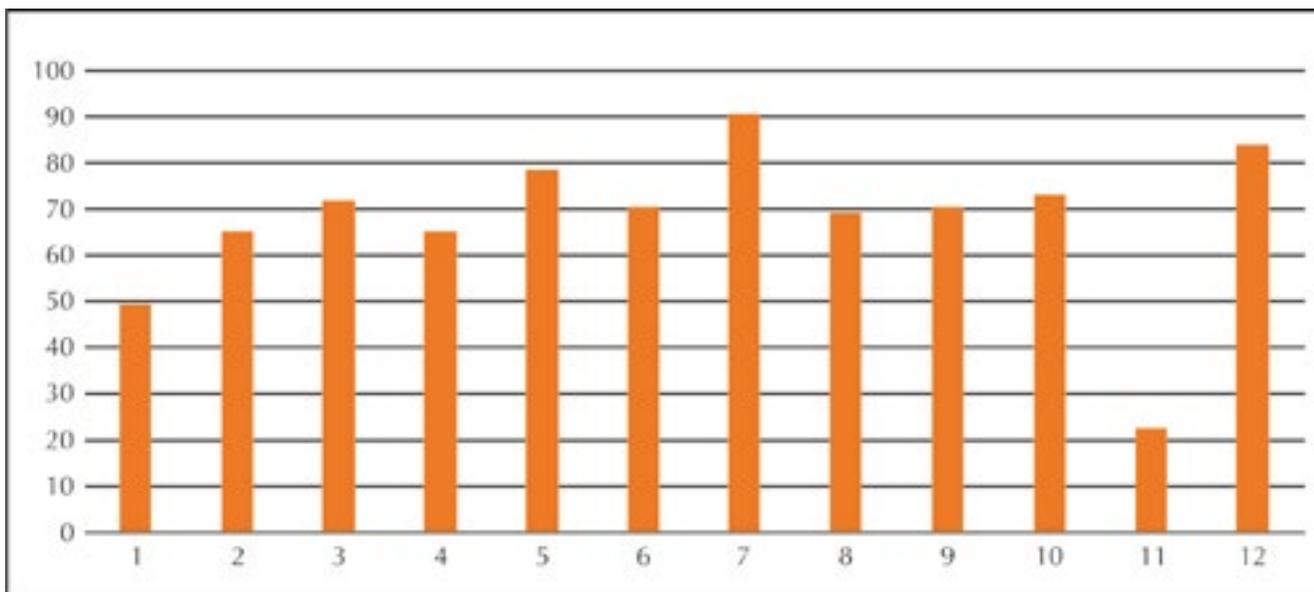
Este resultado se constata en más del 80 % de directivos y docentes encuestados y lo confirman las valoraciones en las entrevistas, al apreciarse consenso al referirse a las relaciones de respeto y cooperación.

Las relaciones de directivos y docentes con la familia en la encuesta a la familia fue de 90 % y los estudiantes se sienten satisfechos con su grupo en un 80 %.

En las entrevistas realizadas, todos opinan que las relaciones interpersonales son favorables, se desarrolla un proceso de interacción y retroalimentación entre los docentes, la familia y la comunidad, el consejo de escuela o de círculo y entre los estudiantes, y de estos con los docentes. Destacan el respeto y la colaboración, así como un estilo democrático y flexible.

Se corrobora igualmente que en el 99 % de las actividades observadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se promueve una comunicación positiva y un clima agradable de afecto, respeto, aceptación y colaboración en las relaciones interpersonales, pero en las actividades educativas/complementarias se evidenciaron menores cifras (75 % y 85 %) sobre todo en secundaria básica, especial y primaria. En el gráfico 6 se puede analizar los tipos de actividades en que participan los educandos de primaria.

Gráfico 6 Estudiantes de primaria. Actividades en las que participan



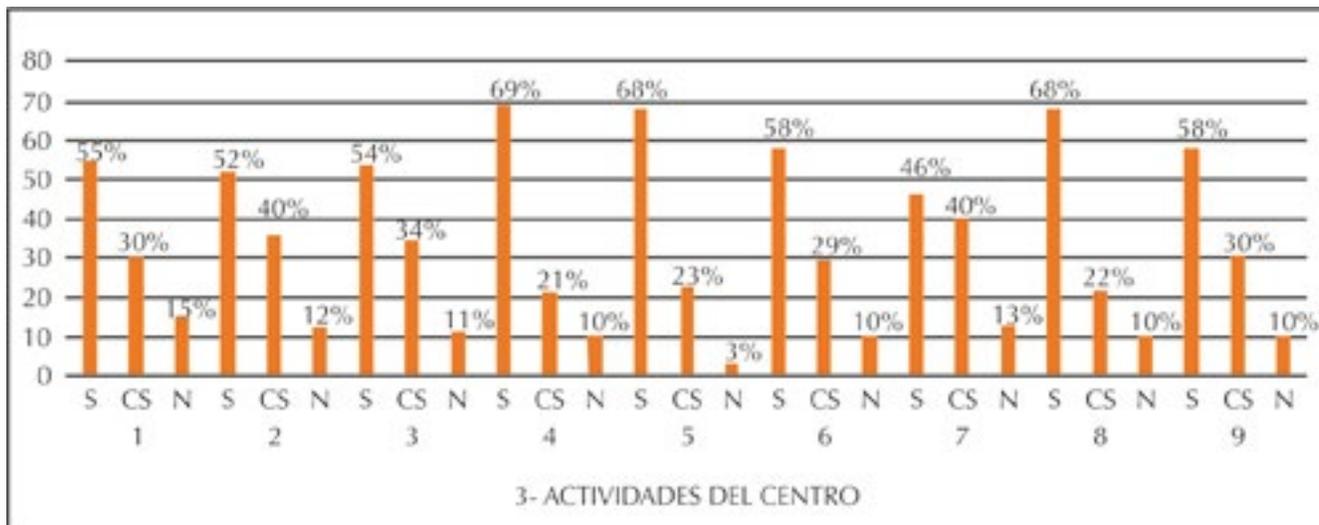
Leyenda

1. Casas de cultura, 2. Visitas a museos, 3. Excursiones, 4. Atención a tarjas y monumentos, 5. Encuentros deportivos, 6. Círculos de interés, 7. Actividades laborales socialmente útiles, 8. Actividades de formación vocacional, 9. Encuentros con personalidades de la comunidad, 10. Participación en asambleas del Poder Popular, 11. Programas o cursos complementarios, 12. Actividades culturales y patrióticas.

Se observa en el gráfico, que la mayoría expresan sus vínculos con actividades laborales socialmente útiles (91 %), seguidas de las culturales y patrióticas (84 %), los encuentros deportivos (79 %), excursiones (72 %) y círculos de interés (71 %), que, en ese orden, quedan jerárquicamente organizadas.

A continuación, se presenta un gráfico donde se muestran los resultados de lo expresado por los estudiantes de secundaria básica (gráfico 7).

Gráfico 7 Estudiantes de media. Valoración de las actividades que se ofrecen en sus instituciones. Corte extremo marzo 2020



Leyenda

1. Las actividades posibilitan mayor conocimiento sobre la comunidad; 2. Favorecen la interrelación con otras instituciones educativas; 3. Favorecen la interrelación con otras escuelas; 4. Me orientan hacia la carrera que pudiera estudiar; 5. Me permiten prepararme mejor en las asignaturas; 6. Favorecen la implicación de padres u otros familiares en el desarrollo de las actividades; 7. Posibilitan la participación de organismos y organizaciones de la comunidad; 8. Fortalecen mis cualidades personales; 9. Satisfacen mis expectativas.

S: siempre; CS: casi siempre; N: nunca

Los sujetos entrevistados y encuestados de todos los niveles educativos citaron ejemplo de actividades y programas complementarios: en la provincia de Santiago de Cuba se reconoce la calidad de los proyectos comunitarios, por ejemplo: los que se ejecutan de conjunto con el Centro de Lingüística Aplicada, la Casa del Caribe, el Joven Club de Computación, el hospital clínico quirúrgico para la atención oftalmológica y estomatológica a los niños/as, trabajadores y familia; LABIOFAM, el Centro Científico de Toxicología, la equinoterapia, el Centro de Manejo Costero, la reserva de la biosfera Baconao, los amigos del libro que promocionan libros y tertulias literarias; un club de fotografía, el proyecto audiovisual “Cuba te ama”; también con otras instituciones como el CITMA, CIES, el Parque Zoológico, la Universidad de Oriente (Física y Biología), el Centro de Biofísica Médica y los hospitales (Oncológico, Cardiocentro, Clínico Juan Bruno Zayas.

De igual manera, se realizan actividades en la provincia de Camagüey relacionadas con:

- Visitas al Parque Tecnológico, al Zoológico, a la Plaza de la Revolución Ignacio Agramonte, al Centro Hidráulico, al Casino Campestre; al proyecto de medicina verde, a exposiciones de arte, a los talleres de maquinado.
- Cursos complementarios de las asignaturas Matemática e Inglés y otros sobre las obras de Martí y Fidel, la educación para la salud con temáticas asociadas a las Infecciones de transmisión sexual (ITS) más frecuentes y su prevención; además, otras actividades como: eventos feriales, encuentros de conocimientos, la sociedad científica “La contaminación ambiental. Un peligro en nuestros días” y charlas con especialistas de salud mental.

En la provincia de La Habana se aprecia en general un mayor número de actividades. Aumentan los círculos de interés, cursos, programas y proyectos y hay una mayor participación de la comunidad. Se aprecia mayor flexibilidad. Se ejecutan con calidad los proyectos comunitarios en el círculo infantil Pioneritos del futuro: Mis títeres, Clave de sol, Galilea, entre otros, de conjunto con otras instituciones comunitarias. Las ofertas de círculos de interés en Educación Especial son más variadas e involucran a la comunidad (unidad motorizada, hospital Frank País, policlínico).

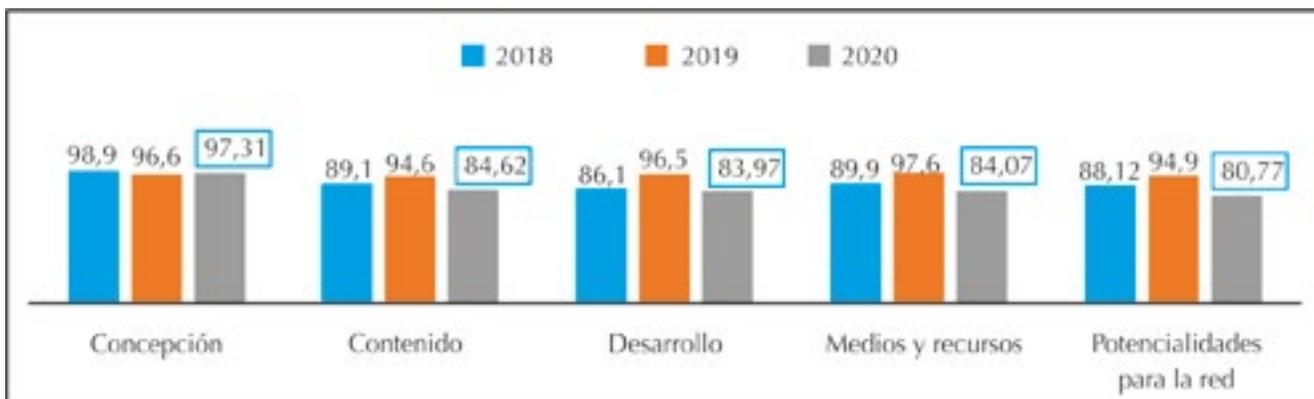
La familia, por su parte, considera en un 82 % que participa en la organización de estas actividades complementarias, y señalan entre las más representativas, las relacionadas con el desarrollo de los círculos de interés o sociedades científicas, visitas a centros de trabajo, actividades del Movimiento de Pioneros Exploradores o excursiones docentes recreativas; resultados que se obtienen no solo por la encuesta sino también en la triangulación de la información obtenida en otros instrumentos.

La participación de los agentes de la comunidad es valorada por los directivos en un 49 %, los docentes en un 57 %, mientras que los estudiantes plantean: los del nivel primario que lo hacen el 49 % y los estudiantes de media señalan que el 28 % de estos tienen implicación en las actividades complementarias.

En relación con el *trabajo metodológico* y el *proceso de enseñanza-aprendizaje*, se pudo constatar que los directivos coinciden en identificar como positivo la preparación en red, la preparación metodológica concentrada de acuerdo con el año de vida/grado y las acciones para el proceso de extensión, es decir, se ha intensificado la preparación de directivos en el municipio y la provincia, así como su capacitación sobre formas de trabajo, procedimientos para la construcción del proyecto y su caracterización y diagnóstico. Por ello, los resultados comparativos de las actividades metodológicas resultan favorables, como se aprecia en el gráfico 8.

Por otra parte, los entrevistados identifican que las comisiones de asignaturas potencian el trabajo en red y la atención diferenciada a los docentes. No obstante sugieren la realización de más actividades metodológicas con otros niveles educativos de la red de centros. También precisan el fortalecimiento de las preparaciones dirigidas a elevar la calidad de la clase con el uso de la tecnología, aunque todavía falta mayor coordinación entre las instituciones, por ejemplo, en la secundaria de Camagüey sugieren un horario similar para todos los centros, de manera tal que se favorezca el trabajo en red.

Gráfico 8 **Resultados por dimensiones de la observación a las actividades metodológicas**



Como puede apreciarse en gráfico 9, la observación al trabajo metodológico está por encima de la autovaloración que se realiza en cada una de las provincias, lo que es positivo y nos dice que se avanza en la dirección adecuada, no solo en el trabajo metodológico, sino también en la autoevaluación de los procesos que se consideran.

En el índice general de calidad de las observaciones a clases, se pudo comprobar que en La Habana se obtienen resultados por debajo de los obtenidos hasta el momento, lo que influye en el índice general. En esta provincia se constata un flujo de docentes y cuadros, por lo que existe cierta inestabilidad en los claustros además de muchos docentes contratados en EDJA y ETP, lo que podría ser la causa de los resultados que se presentan. En el gráfico 10 se muestra la comparación.

Gráfico 9 Resultados de la observación al trabajo metodológico y la autoevaluación por provincia, 2020

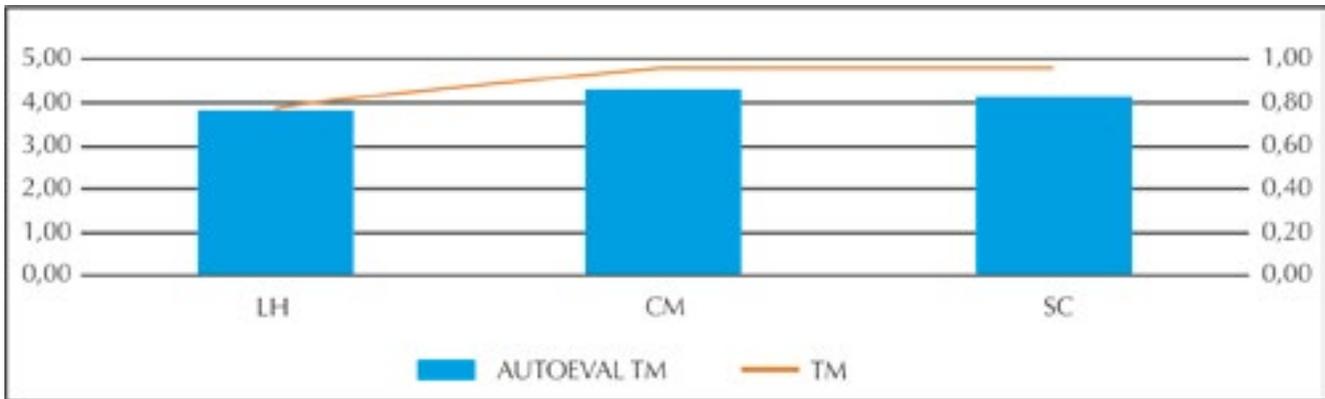


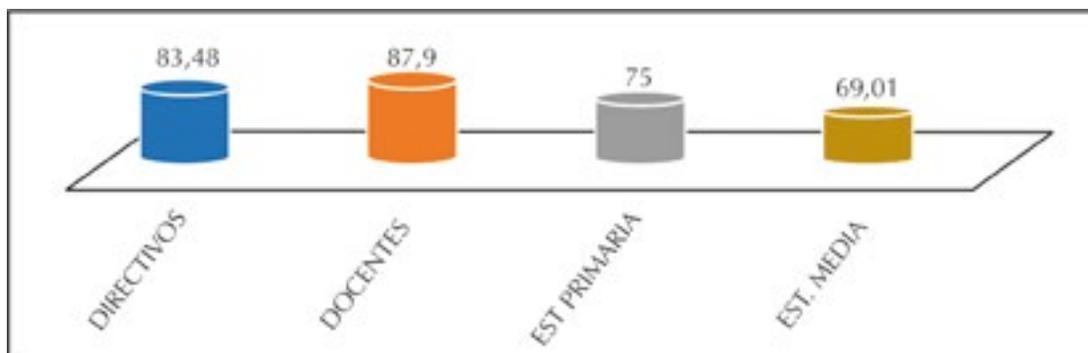
Gráfico 10 IGC de observación al proceso de enseñanza-aprendizaje



En la valoración de la opinión de los docentes y estudiantes sobre la calidad de las clases, se encuentran diferencias, donde los últimos están menos satisfechos.

Es de señalar que ha disminuido la brecha entre las apreciaciones de directivos y docentes, aunque todavía los que dirigen el proceso tienen una apreciación un tanto más alta de su desempeño que quienes los evalúan, tal y como muestra el gráfico 11.

Gráfico 11 Criterios sobre la calidad del PEA

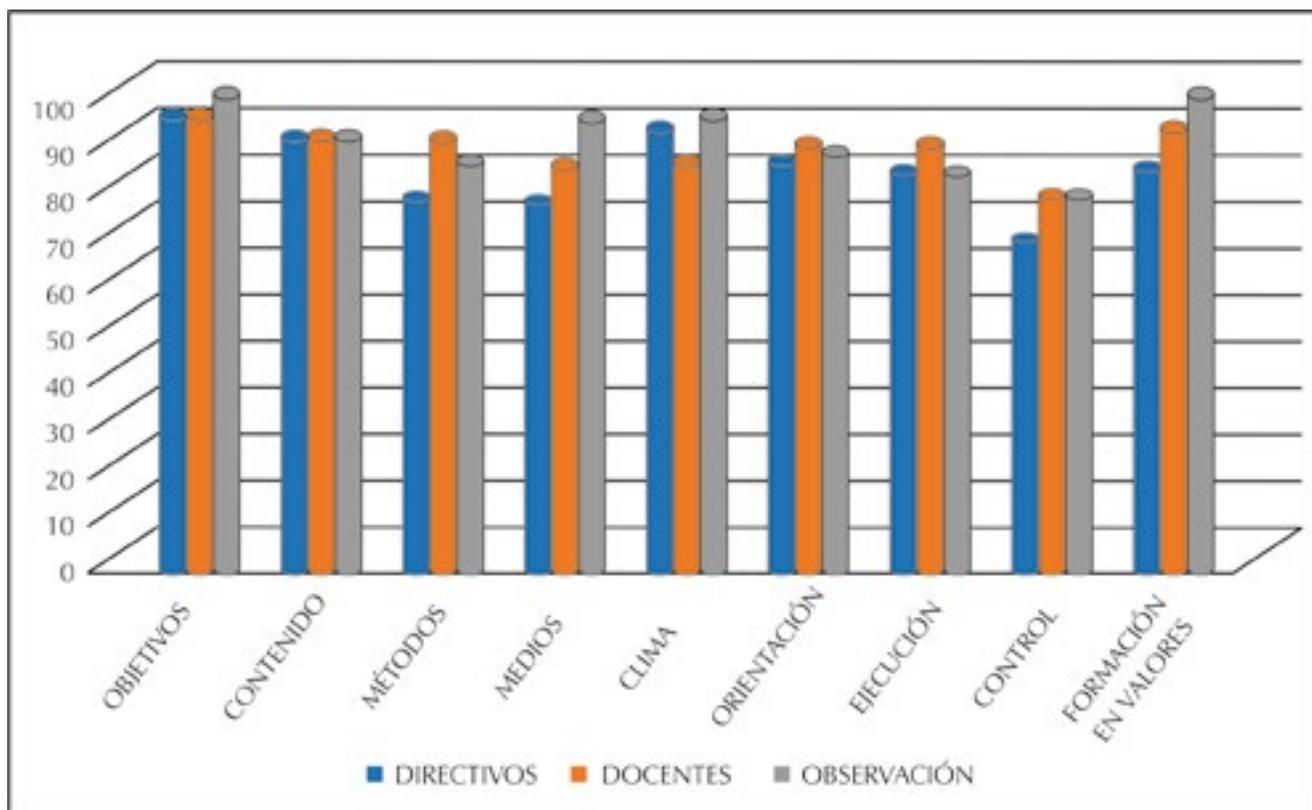


Estas contradicciones, vistas en el gráfico anterior, apuntan a que aún se debe trabajar por mejorar y unificar los criterios evaluativos para lograr mayor homogenización.

Los directivos y docentes consideran que de manera general, el proceso de enseñanza-aprendizaje se aproxima a la calidad esperada. En el gráfico 12 se revela que existen diferencias entre lo que se observa y

lo que piensan directivos y docentes, excepto que parece existir mayor conciencia de las limitaciones en el dominio del contenido.

Gráfico 12 **Relación entre apreciación y observación sobre las dimensiones del PEA**



Los docentes aprecian además, que no alcanzan el cambio necesario, lo que pudiera aprovecharse para trazar las estrategias metodológicas y de superación pertinentes.

A los directivos les preocupan más las dificultades en los métodos, los medios y el control, este último en un 68 %, mientras los docentes coinciden en los medios y el control, pero al igual que el pasado corte, el clima vuelve a constituir el tercer componente del proceso menos logrado para ellos, lo que no coincide con investigaciones anteriores y ha sido un logro de la práctica educativa cubana, un factor importante en los resultados de aprendizaje de los educandos en estudios regionales comparativos y explicativos.

En general, la mayoría de los docentes sienten que han mejorado porque se ha fortalecido el trabajo metodológico, utilizan la tecnología y los nuevos planes de estudio les ayudan, aunque señalan un grupo de insuficiencias que hay que tener en cuenta.

Respecto a la motivación y orientación de los estudiantes se logra en un 85 % de las clases observadas, lo que se corresponde con el 88 % de los escolares primarios encuestados que dicen sentirse motivados.

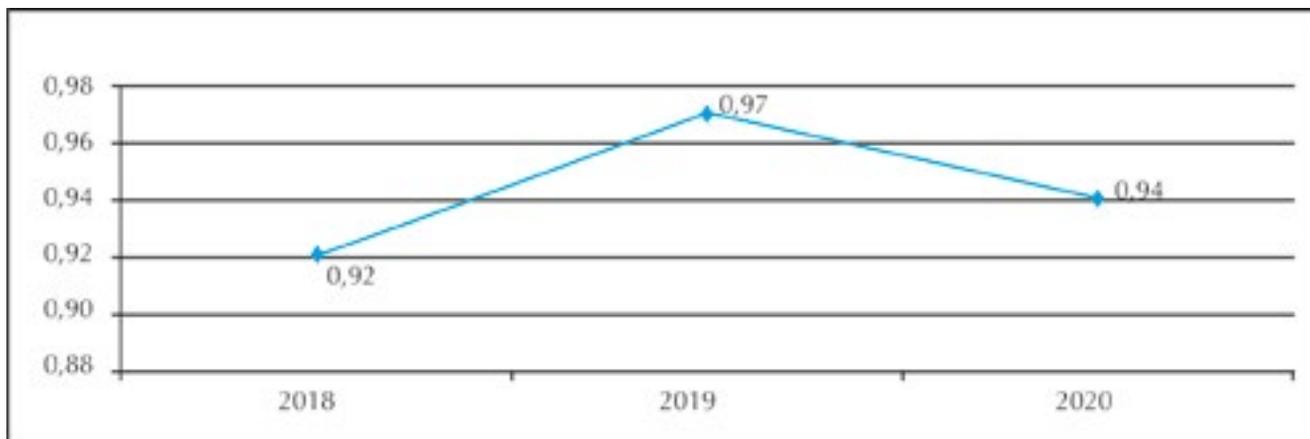
En las encuestas, los estudiantes refieren entre lo más positivo del experimento, el incremento y variedad de actividades complementarias, lo que se corrobora en la entrevista al presidente del Consejo Popular Vista Alegre en Santiago de Cuba, que aprecia los cambios favorables en las instituciones que están en Perfeccionamiento por la variedad de actividades que se realizan de carácter cultural y socialmente útil: atención a tarjetas, monumentos, círculos martianos, huertos.

En las observaciones realizadas, se constató la diversidad de actividades, dirigidas a complementar la formación integral. Se aprecia atención a las actividades que consolidan el trabajo preventivo, en particular de salud, como las charlas, conversatorios y conferencias sobre la higiene, vinculadas a las condiciones actuales de protección contra el Covid-19 y se mantienen las de enfermedades de transmisión sexual y adicciones. Otras actividades han sido dirigidas a la formación vocacional, vistas en círculos de interés y sociedades científicas. Los cursos complementarios en preuniversitario han ganado en aceptación y los observados se vinculan al medio ambiente. En igual medida se reflejan actividades que fortalecen la formación laboral y vocacional.

Las observaciones se corroboran con las encuestas a estudiantes de primaria, que identifican los círculos de interés, actividades culturales y patrióticas como las más frecuentes, las demás actividades se mueven entre un 50 % y un 80 % entre ellas: excursiones, deporte, programas complementarios, entre otras.

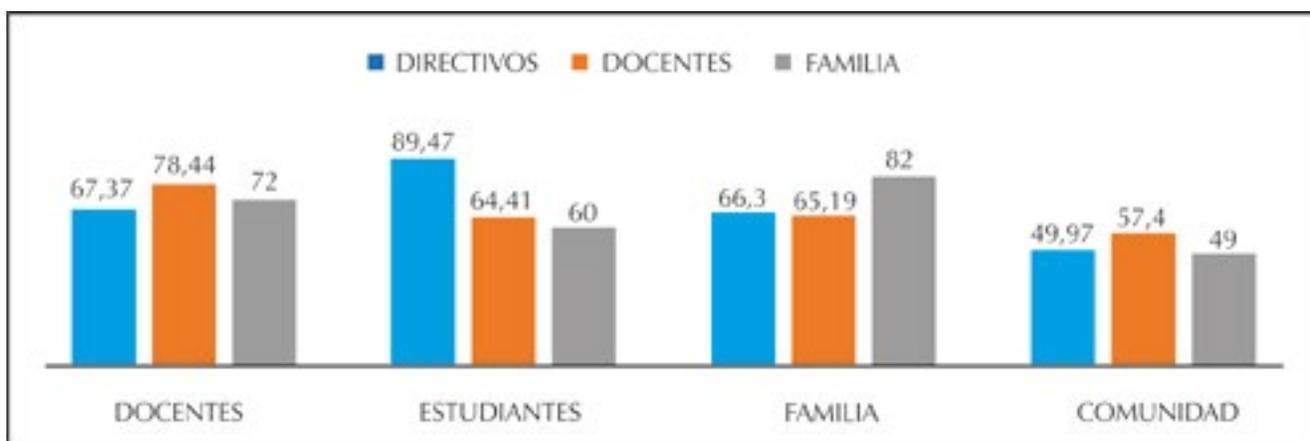
El comportamiento de la observación de las actividades educativas en los tres cursos escolares es muy similar en sus resultados, como se observa en el gráfico 13.

Gráfico 13 Índice de la observación de las actividades educativas



Los sujetos encuestados expresan que la participación mayor está en los docentes y estudiantes, que son en última instancia para quienes están dirigidas las actividades. Todos reconocen que la comunidad tiene menor participación (gráfico 14).

Gráfico 14 Participación en actividades complementarias



Al valorar las relaciones entre agentes y agencias, se han considerado más de 1 000 encuestados y entrevistas grupales a familiares donde participaron más de 400 sujetos, la revisión de documentos, observaciones, la autoevaluación y argumentos de los informes provinciales. Un aspecto importante en estas relaciones lo constituyen las que se establecen entre la familia, la escuela y la comunidad. En el gráfico 15 se hace una valoración de este comportamiento.

Esta valoración se vincula a los indicadores que evidencian la participación protagónica de determinados agentes en la construcción, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo del centro, la implicación de especialistas en la preparación de la familia y el nivel de satisfacción de la familia con la atención a las necesidades educativas de sus hijos.

La familia considera en un 90 %, que se han realizado acciones para implicar a la familia, en tanto el 82 % dice que participan sistemáticamente, incluso consideran que participan más que sus hijos y los docentes, lo que definitivamente requiere indagar en lo que comprenden por participar, en tanto los docentes y directivos la sitúan en un 65 %-66 %.

Gráfico 15 Autoevaluación de la implicación de la familia y la comunidad

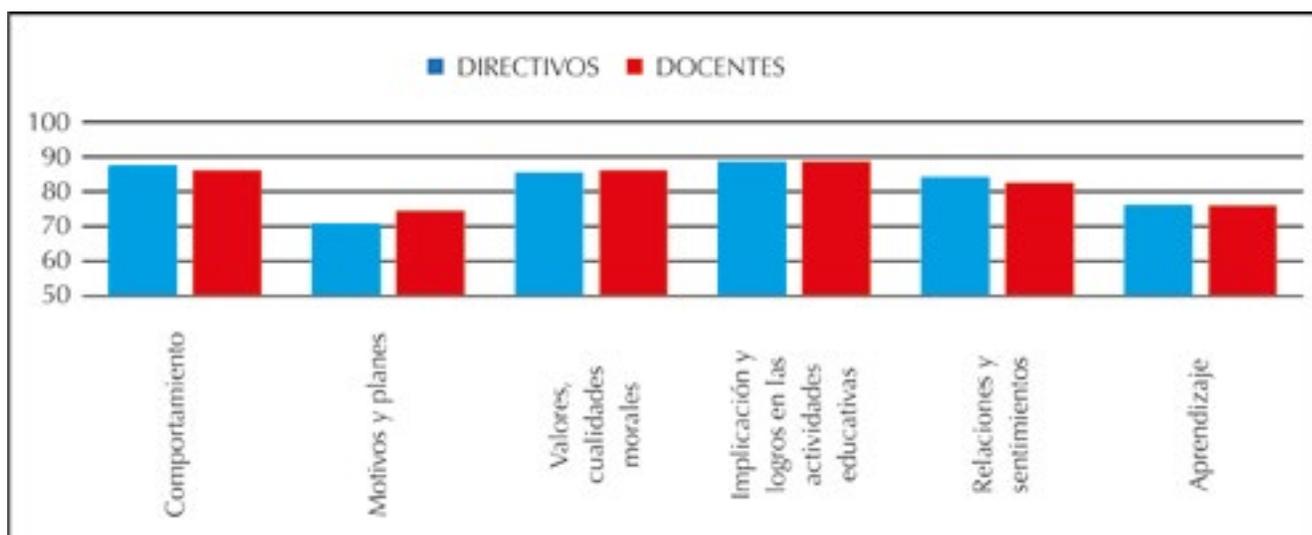


El 85 % de las familias encuestadas están satisfechas con su participación y la del consejo de escuela o círculo en las acciones educativas con los educandos, y en el proceso desde la elaboración hasta la evaluación del Proyecto Educativo Institucional y de Grupo, y el 64,3 % dice que dan sugerencias y opiniones en la organización de las actividades y el 72,6 % participa en la evaluación de las acciones del Proyecto Educativo, lo que permite inferir que la participación es buena, pero puede mejorar aún más.

Igualmente, se pregunta sobre las *escuelas de educación familiar*. En este sentido, el 89,7 % declara que se les consulta sobre los temas que se van a desarrollar y el 90 % considera que tienen calidad y utilidad los temas, el 93 % dice que los docentes están preparados para desarrollar los temas, el 80,85 % que es buena la participación de los especialistas, mientras los delegados participan en esta actividad en un 83 % y la familia dice en un 80 % que participan en la evaluación de los temas. Sin embargo, la satisfacción de las necesidades educativas de las familias es de un 81,5 %.

En otra encuesta realizada a directivos y docentes, se indagó sobre las características de los estudiantes en cuanto a su formación integral. Como se puede apreciar en el gráfico 16, no hay diferencias notables en los criterios de ambos grupos de sujetos. En general concuerdan en un 85 % o más, en que tienen buen comportamiento, valores, relaciones interpersonales y que participan en las actividades.

Gráfico 16 Criterios sobre formación integral de los estudiantes



Muy interesante resulta que el 68 % de los estudiantes de media identificaron en la encuesta que siempre las actividades que realizan contribuyen a fortalecer sus cualidades.

En la revisión a las *actas de las asambleas estudiantiles/pioneriles*, se destaca el análisis, desde la propia emulación, del cumplimiento de los deberes escolares por los estudiantes, observándose al respecto un mayor análisis crítico y autocrítico desde el punto de vista individual y grupal. En el caso de los niveles de secundaria básica y preuniversitario, ha desempeñado un papel importante en este aspecto la evaluación del componente educativo y su relación con dichos deberes. En la Enseñanza Técnica y Profesional, se presentan algunas dificultades en lo que al uso del uniforme se refiere, según estipula el Reglamento Escolar.

Al valorar el criterio de la familia sobre sus hijos, se observa que la encuesta muestra que está satisfecha totalmente alrededor del 60 %. Lo anterior se puede ver en el gráfico 17.

Gráfico 17 **Criterios de la familia sobre sus hijos**



En la entrevista a la familia esta reconoce los cambios que se han dado en la institución a la que asiste su hijo, aunque se sugiere una mayor implicación de ellos como familia y de la comunidad en el trabajo con los estudiantes que no cumplen con los deberes escolares e incluso la prevención a tiempo de conductas inadecuadas; como manera de estrechar más sus relaciones con el centro escolar. Las familias entrevistadas en La Habana dicen que sus hijos tienen mejor educación y preparación, y en Camagüey identifican como parte de las razones el seguimiento que se realiza desde el consejo de escuela al cumplimiento de los deberes escolares, en particular la asistencia y puntualidad.

Sobre la participación de los estudiantes en el proyecto educativo de grupo, los mayores porcentajes se concentran especialmente en los de primaria. Estos consideran que el 82,7 % siempre dan criterios y opiniones en la organización de las actividades. Los estudiantes de Enseñanza Media revelan el 67,9 %, lo que se corresponde con los resultados de las entrevistas realizadas donde muestran su participación en los proyectos. Los resultados más bajos de participación se concentran en la comunidad, en correspondencia con lo que se ha venido planteando.

Los propios estudiantes concentran los resultados más altos en ellos mismos; lo que es favorable y revela las posibilidades que ellos tienen en la participación, así como su sentido de pertenencia y compromiso con el cambio que se quiere en las instituciones.

Al considerar *los resultados de aprendizaje de los educandos* se valoró, que se aplicaron 36 pruebas. La muestra abarcó un total de 2 176 estudiantes de los niveles primaria, secundaria, y preuniversitario, así como de la Educación Especial (8vo. grado de Discapacidad intelectual).

Los resultados generales se encuentran en un 88,24 % de respuestas correctas, lo cual es un resultado positivo, pues evidencia calidad en el aprendizaje de los estudiantes. La provincia con mejores resultados es Santiago de Cuba, seguida de Camagüey, territorios que han mantenido durante el proceso del experimento los mejores resultados. A continuación se va a valorar el gráfico 18, donde se comparan los resultados de los tres cortes en la investigación de profundización.

Como se puede observar, el resultado del aprendizaje de los estudiantes se comportó de manera ascendente, de un 68,17 % en el primer corte a un 89,28 % en el tercero, lo cual resulta positivo y hace pensar que los materiales elaborados contribuyen al aprendizaje de los estudiantes, así como las nuevas formas de trabajo.

En el gráfico 19 se muestran los porcentajes de respuestas correctas totales alcanzados por los estudiantes de cada provincia durante los cortes realizados.

Gráfico 18 Porcentaje de respuestas correctas en los tres cortes evaluativos

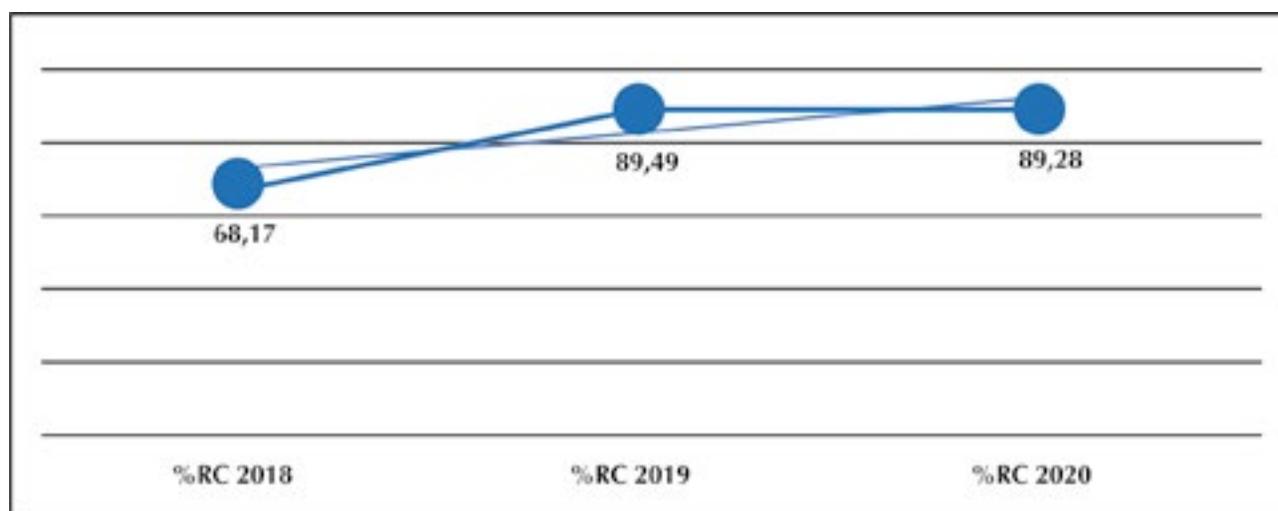
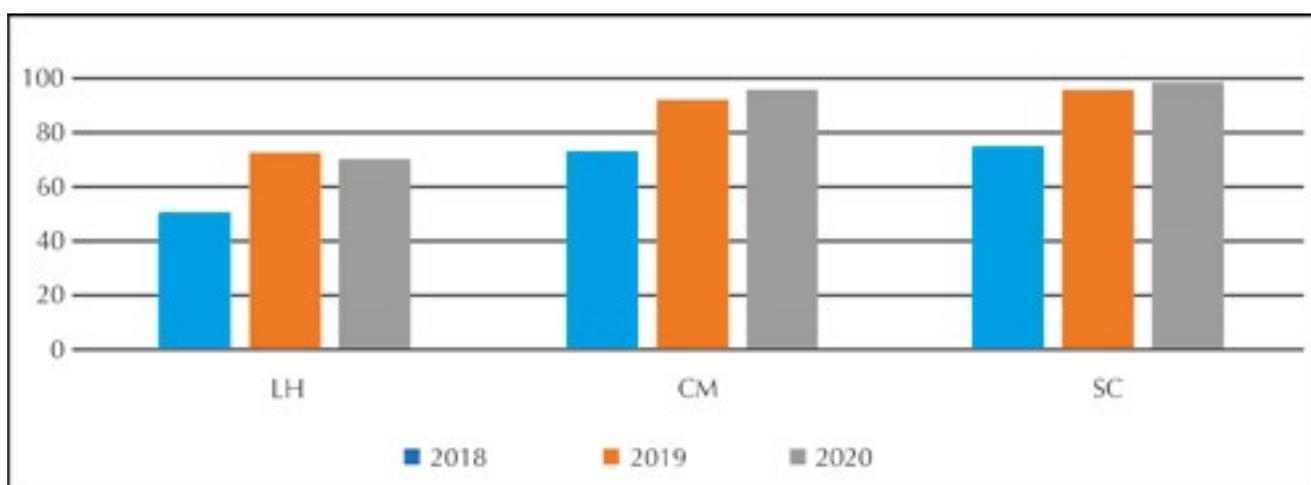


Gráfico 19 Resultados de los instrumentos de aprendizaje por provincia, 2018, 2019 y 2020



Como se puede apreciar en sentido general todas las provincias avanzan del primero al tercer corte. En el caso del preuniversitario, en el tercer corte solo se aplicaron instrumentos de tres asignaturas, se puede constatar un avance en los resultados de todas las disciplinas excepto en Física. Es el nivel con mejores resultados de forma general, obtenidos en los cortes realizados. Esto resulta positivo ya que los cambios en los materiales elaborados en este nivel educativo son considerables, así como la concepción de las disciplinas que apuntan hacia la investigación y desarrollo de actividades prácticas-experimentales, así como a la gestión del conocimiento por los estudiantes. Lo anterior se puede ver en la tabla 5.

Tabla 5 Cohorte de los resultados de los estudiantes de preuniversitario

	Grado	MAT	ESP	HIST	FIS	QUI	BIO	GEO	INF	F.CIU	E. FIS	ART	DEF	ING
2018	10mo.	33,80	60,20	44,00	78,70	67,00	51,30	35,38	77,50	52,53		47,03	50,00	50,00
2019	11no.	77,84	87,00	87,38	70,62	83,60	84,56	81,80	78,10	90,20	91,90			91,80
2020	12mo.	90,84	95,88	98,02										

La comparación de la autoevaluación de la dimensión Proceso de enseñanza-aprendizaje (variable proceso) y la dimensión Aprendizaje de los estudiantes (variable producto) en todos los casos se evalúan por encima de lo *medianamente logrado*. Hay territorios en los que se evalúan los resultados de los estudiantes

por encima del resultado de la clase, lo que está relacionado con la elevación de las exigencias al proceso de enseñanza-aprendizaje, o sea a la clase, sin embargo, aún hay que trabajar sobre esto.

En la provincia La Habana se desarrolla además, como parte del proceso de profundización, un estudio de conjunto con el Instituto de Neurociencias de Cuba y la empresa de medios audiovisuales Cinesoft sobre el empleo de *tablets* como medio de enseñanza y portadores en versión digital de los libros de texto.

Para este estudio fueron seleccionados cuatro grupos (uno de cada nivel educativo) y se trabaja en las asignaturas: Formación Ciudadana, Lengua Española y Ciencias Naturales (primaria); Español-Literatura y Geografía (secundaria); Literatura y Lengua y Biología (preuniversitario).

Los resultados en este estudio aún son discretos, apuntan hacia la demostración de que el empleo de los *tablets* no produce afectaciones en el aprendizaje de los estudiantes, debe continuarse trabajando para obtener resultados que permitan llegar a conclusiones.

BIBLIOGRAFÍA

- CEREZAL MEZQUITA, J. y J. FIALLO: *Cómo investigar en Pedagogía*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2004.
- Colectivo de autores: "Propuestas para la transformación educativa de las instituciones y modalidades educativas", ICCP, 2016, material digital.
- GARCÍA FRÍAS, S. y otros: "Informe del estudio de profundización", ICCP, La Habana, 2020.
- GARCÍA RAMIS, 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.
- MINED: "Bases generales para el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación", material impreso por el ICCP, La Habana, 2013.
- NAVARRO QUINTERO, S. y otros: "La generalización de los resultados en el III Perfeccionamiento del SNE", ICCP, 2017, material digital.
- PÉREZ, G.: *Metodología de la investigación educativa*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- RICO MONTERO, P. y otros: "La escuela de Educación General. Perspectivas y Proyecciones", La Habana, ICCP, 2012.
- RUIZ AGUILERA, A.: *Teoría y práctica del diseño curricular*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- VALLE LIMA, A. D.: "Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual", en: *Compendio de Pedagogía*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- _____ : *La investigación pedagógica. Otra mirada*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2012.
- VALLE LIMA, A. D. y otros: *Dirección, organización e higiene escolar*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- _____ : *La transformación educativa. Consideraciones*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- _____ : *Seminario Nacional a cuadros y dirigentes*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2019.
- _____ : "La investigación educativa", material digital, ICCP, 2020.

