

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Facultad de Educación

Departamento de Teoría e Historia de la Educación



CONTINUIDAD Y RUPTURA EN LA POLÍTICA EDUCATIVA  
CUBANA. SU INCIDENCIA EN LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

YORDANYS GONZÁLEZ LUQUE

SALAMANCA, 2015



UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Facultad de Educación

Departamento de Teoría e Historia de la Educación



CONTINUIDAD Y RUPTURA EN LA POLÍTICA EDUCATIVA  
CUBANA. SU INCIDENCIA EN LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

Tesis doctoral dirigida por el Profesor Dr. Leoncio Vega Gil

Vº Bº

F/

YORDANYS GONZALEZ LUQUE

SALAMANCA, 2015



## AGRADECIMIENTOS

Agradezco, especialmente, al profesor Doctor Leoncio Vega Gil, director de mi tesis doctoral, por su incansable atención, paciencia, dedicación y sugerencias.

A Pedro Adrião da Silva Júnior, compañero desde hace muchos años, brazo derecho, parte indispensable de mi vida y de este proyecto. Sin su apoyo hubiese sido imposible concluir esta tesis.

A mis padres Bertha y Daniel por su apoyo en todos los momentos, por su amor y ejemplo.

A la profesora Doctora María Auxiliadora Gonçalves da Silva por, desde la distancia, motivarme para seguir adelante en las horas más bajas.

A Wallace Tavares que, en los momentos finales, dedicó parte de su tiempo sin pensar dos veces.

Al profesor Doctor Luis Alberto Bermejo Asensio de la Universidad de La Laguna por sus clases de Microsoft Word.

Al cuerpo administrativo de la Universidad de Salamanca por su atención

A todos los que, de una forma u otra, se tornaron parte de este camino, nada fácil, que fue escribir una tesis doctoral



## INDICE

0. INTRODUCCIÓN .....	1
0.1. Justificación del tema.....	2
0.2. Objetivos de la investigación.....	4
0.3. Metodología .....	5
0.4. Estructura del trabajo .....	6
1. CAPÍTULO I. Construcción histórica del sistema educativo socialista cubano .....	10
1.1. Caracterización del sistema nacional de enseñanza antes del triunfo de la revolución .....	11
1.2. Cambios en el sistema nacional de enseñanza de 1959 hasta 1989.....	16
1.3. La relación educativa de Cuba con países del Caribe y del entorno latinoamericano .....	36
2. CAPÍTULO II. Situación socio económica de la isla a partir de la descomposición del campo socialista. Inicio del “Período Especial” .....	44
2.1. Caracterización de la situación económica, política y social de la isla después de 1989 y su impacto en la educación.....	45
2.2. Efectos sociales de la crisis.....	51
2.3. Cambios estructurales.....	54
2.4. La política social en la década del 90 .....	58
2.5. Evolución del gasto público en educación .....	60
2.6. Efectos de la crisis en el sistema educativo .....	63
3. CAPÍTULO III. Principales transformaciones en el sector educativo: educación primaria, secundaria básica y universidad .....	65
3.1. Principales reformas en los distintos niveles de enseñanza .....	66
3.2. Cambios en la secundaria básica .....	77
3.3. Reestructuración del nivel universitario .....	97
3.4. La universalización y el modelo de formación del profesional de la educación. ....	132
3.5. Barreras que se oponen al cambio .....	136
4. CAPÍTULO IV. Caracterización del sistema educativo mexicano. La telesecundaria .....	139
4.1. Caracterización del sistema educativo mexicano .....	140
4.2. La modernización del sistema educativo. ....	145
4.3. Orígenes y primeros usos de la televisión educativa en México.....	158
4.4. Modelo de Experimentación. Creación y primeros desarrollos.....	160
4.5. Período de transición al modelo actual.....	163
4.6. Tercera etapa. Modelo actual .....	164
4.7. Componentes de la telesecundaria .....	167
4.8. Planeación del curso de tele-secundaria .....	173
5. CAPÍTULO V. Conceptualización de la definición de televisión educativa .....	175
5.1. Orígenes del término .....	176
5.2. Funciones educativas de la televisión .....	187
5.3. El uso de la televisión educativa en Cuba .....	189
5.4. Retomando el medio. Extensión del uso de la televisión educativa en los años 90 .....	196
6. CAPÍTULO VI. Funcionalidad sociocultural y/o política del proyecto .....	206
6.1. La televisión educativa como proyecto político .....	207
6.2. Proyección social del proyecto.....	211
6.3. La televisión educativa en el marco de la sociedad del conocimiento .....	216
6.4. La proyección.....	226
7. CAPÍTULO VII. Análisis comparativo: Modelo de telesecundaria y televisión educativa en la secundaria básica cubana .....	230
7.1. Variables de comparación.....	231

7.2. Perfil de los alumnos.....	233
7.3. Perfil docente.....	239
7.4. Agentes educativos, mediadores y material didáctico.....	245
7.5. Evaluación.....	254
7.6. Tipos de evaluación.....	260
7.7. Variable curricular.....	269
8. CONCLUSIONES.....	280
9. BIBLIOGRAFÍA.....	289



## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Datos sobre el crecimiento de las escuelas durante los años 1958-1962 .....	28
Tabla 2. Datos anuales sobre educación secundaria .....	29
Tabla 3. Datos anuales sobre educación universitaria .....	30
Tabla 4. Cocientes estudiantes/maestros 1958-1970 por niveles .....	31
Tabla 5. Gasto social por sectores .....	59
Tabla 6. Gasto público en educación total (% del PIB). Fuente Banco Mundial. ....	60
Tabla 7. Total de escuelas primarias de 2002-2008 .....	76
Tabla 8. Total de escuelas secundarias básicas de 2002-2009 .....	78
Tabla 9. Total del personal docente en el nivel de secundaria básica del año 2002-2008... 86	
Tabla 10. Instituciones y componentes que intervienen en el proceso de universalización.....	135
Tabla 11. Años en los que se inició el uso de la televisión educativa en algunos países de América Latina. ....	159
Tabla 12. Etapas del uso de la televisión educativa .....	204
Tabla 13. Distribución porcentual de las escuelas secundarias según el nivel de marginación de la localidad en las que se ubican .....	234
Tabla 14. Indicadores de escolaridad de los padres de estudiante de telesecundaria .....	236
Tabla 15. Estructura de una secuencia de aprendizaje .....	250
Tabla 16. Esquema de Plan de Estudio (Educación Obligatoria) con total de horas clases que se imparte en un curso escolar por grado semanalmente. Fuente Internet Ministerio de Educación, enero 2014 .....	272
Tabla 17. Mapa curricular de la educación secundaria. Publicado en el Diario Oficial, el 26 de mayo de 2006. Fuente <a href="http://www.sep.gob.mx">www.sep.gob.mx</a> .....	273
Tabla 18. Componentes del currículo escolar en Cuba. ....	274

## INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Porcentaje gasto corriente de educación con respecto al PIB .....	61
Gráfico 2. Gasto del presupuesto público según tipo de enseñanza .....	62
Gráfico 3. Estructura de la educación básica en México .....	148
Gráfico 4. Estructura de la enseñanza media en México .....	151
Gráfico 5. Estructura de la educación superior en México .....	152
Gráfico 6. Organización y estructura docente de la escuela .....	201



# INTRODUCCIÓN



### 0.1. Justificación del tema

Este estudio encuentra su justificación en tres cuestiones de distinta naturaleza. La primera está ligada al creciente interés que el análisis de las transformaciones educativas está tomando en Cuba y el impacto de las mismas sobre los distintos niveles educativos, todo ello enmarcado en la utilización de la televisión como soporte educativo, en el contexto de la sociedad del conocimiento.

La segunda justificación está relacionada con el vacío de investigaciones que sobre este tema existe en la isla, ya que su sistema educativo, a pesar de que ha evolucionado desde su creación y conformación en el año 1959, se ha caracterizado por su inmutabilidad, al mismo tiempo, independientemente de que la televisión como soporte educativo ya había sido utilizado en la isla en los primeros años del triunfo de la revolución; no es hasta la década del 90 que se concibe su extensión a todos los niveles de enseñanza, lo que ha provocado que sean escasos los estudios sobre el funcionamiento de este modelo educativo y su impacto directo en la enseñanza.

En este sentido el análisis de las tendencias recientes del modelo educativo cubano, nos permiten una mejor y más profunda comprensión de los procesos económicos, sociales y culturales del país, sobre todo después de 1989, ya que a partir de esta fecha se adquiere la certeza de que se está viviendo un cambio, una transición hacia nuevas dinámicas.

La tercera justificación es de carácter personal y se centra en la motivación que despertó en mí las transformaciones en el sistema educativo cubano, ya que demostró que era necesario un cambio de estrategia y concepción de la educación acorde con los nuevos tiempos. Teniendo en cuenta las nuevas condiciones socioeconómicas del país y la dinámica educativa, tanto de la región latinoamericana como internacional.

En relación con estas justificaciones y motivaciones el estudio profundiza en el desarrollo y evaluación del sistema educativo cubano en los dos momentos más recientes de la historia de Cuba: antes de 1959 y después del triunfo de la revolución y posterior desarrollo del sistema de producción socialista.

En este sentido tenemos que decir que, el triunfo de la revolución cubana, constituyó uno de los acontecimientos más importantes y de mayor repercusión en el contexto de la historia de Cuba más reciente. El desarrollo de un nuevo sistema social, ideológicamente sustentado en la filosofía marxista-leninista, implicaría una nueva dinámica en el país, cuya repercusión determinó la realidad social actual de la isla.

El proceso político iniciado en 1959, cambió en su totalidad el mapa económico, político y social de la isla, así como las relaciones sociales y de producción y el sentido que se le atribuía a la producción cultural y educativa del país desde el establecimiento de la república en el año 1902.

La educación se convirtió, desde el inicio de la revolución, en uno de los sectores hacia los que se dirigieron las principales transformaciones, ya que la promesa inicial hecha por los dirigentes encargados de derrocar la dictadura batistiana, fue revertir la situación educacional de isla, con el objetivo de lograr una sociedad más justa, es decir, lograr la justicia social a través de políticas educativas inclusivas.

El proceso de radicalización de la revolución a raíz de la proclamación del carácter socialista de la misma y la definición del rumbo que iba a tomar el proceso iniciado en 1959, con un amplio apoyo popular, marcaría el ritmo del establecimiento y creación de las primeras propuestas sólidas para la conformación del nuevo mapa educativo del país antillano, al mismo tiempo, pondría fin al “período romántico” de la revolución, lo que conllevó a la conformación de los primeros grupos que se mostraban en desacuerdo con el rumbo que iba tomando el desarrollo del nuevo régimen político

Al inicio de la etapa revolucionaria Cuba tenía, en mayor o menor medida, los mismos problemas educativos comunes que cualquier país de la región latinoamericana: altos niveles de deserción, escasa educación en el medio rural, desigual distribución de la oferta educativa, la cual favorecía a los hijos de los sectores de clase media y alta, infraestructuras educativas insuficientes, como consecuencia del olvido de este sector por parte de la clase política representada en los sucesivos gobiernos republicanos. No obstante, sería una pretensión histórica solo reconocer debilidades del sistema nacional y atribuirle al naciente gobierno todos los méritos en este sector.

La educación se convirtió, a partir de este momento, en el arma más poderosa con la que contaba la revolución para edificar el nuevo sistema y crear las bases para su consolidación. Es por eso que su transformación y su nueva dinámica respondía a los intereses del gobierno revolucionario, convirtiéndose la misma en el mecanismo a través del cual se pudieran reproducir los esquemas de poder sobre los que se sustentaría el nuevo sistema político.

El desarrollo y evolución de las políticas educativas en Cuba, no se pueden desvincular de los proceso de desarrollo de la economía, porque las mismas han estado insertado en esa dinámica económica, ya que la nueva concepción de desarrollo sobre la que se sustentaría la

nación pasaba por un sistema educativo capaz de formar a los ciudadanos para contribuir a la conformación de una sociedad más productiva, con nuevos valores, en donde lo colectivo ocupe un lugar primordial.

Con es fin, se tomaron las primeras medidas, dirigidas a comprometer a todos los sectores que integraban el tejido social de la isla, en la nueva dinámica económica y educativa, lo que sólo se podía lograr, en principio, a través de la extensión y conformación de un modelo educativo formal que respondiera a los nuevos tiempos.

Teniendo en cuenta estos elementos de carácter nacional, decidimos darle al estudio un sentido más continental a través del establecimiento de un análisis comparativo con uno de los países de la región latinoamericana que más experiencia ha acumulado en el uso de la televisión como soporte educativo, nos referimos a México.

Estas ideas generales, y el estudio del estado de la cuestión del tema, nos permite determinar como hipótesis de nuestra investigación que los cambios en la educación cubana se han ajustado a varios imperativos de su desarrollo económico y social. Que las reformas educativas se dieron como resultado de cambios profundos en la dirección de las políticas económicas y sociales de la isla, no de las políticas independientes de los funcionarios de los distintos organismos institucionales encargados de la dirección del proceso educativo.

## **0.2. Objetivos de la investigación**

La finalidad de esta investigación desde su concreción, ha sido poner de manifiesto los planteamientos educativos del sistema nacional de enseñanza cubano, el cual en los años 90 se vio avocado a una reestructuración como consecuencia de la nueva realidad social, política y económica que impuso la desaparición del llamado socialismo real en los países de Europa del Este.

### **Objetivo general**

Comprender y valorar las transformaciones llevadas a cabo por el gobierno cubano en el sector educativo formal, a raíz de la crisis económica de los años 90. Además de explicar el funcionamiento institucional del sistema educativo, tanto antes como después del triunfo de la revolución, haciendo hincapié en la extensión y el uso de la televisión educativa desde una perspectiva comparada con el caso mexicana.

### Objetivos específicos

- Explicar el funcionamiento institucional y pedagógico del sistema educativo formal cubano, tanto antes como después del triunfo de la revolución
- Analizar y comprender la política educativa del gobierno a partir de 1959
- Realizar un balance de la situación económica de la isla a partir del años 1990, y analizar su impacto en la educación
- Explicar y comprender las principales transformaciones llevadas a cabo a raíz de la crisis económica: Cambios curriculares, organizativos y metodológicos en los tres niveles de enseñanza. Primaria secundaria y enseñanza superior
- Analizar el uso de la televisión educativa como soporte educativo. Caracterizar los tres tipos de televisión educativa: cultural, escolar y educativa.
- Valorar su uso y aplicación en Cuba en el contexto de las transformaciones más importantes
- Explicar el funcionamiento de la telesecundaria: sus postulados teóricos metodológicos
- Realizar un análisis comparativo del uso de la televisión educativo en dos sistemas educativos: México y Cuba
- Estos objetivos se fueron planteando desde el amplio universo educativo que, finalmente, ofrecen una visión general e individualizada de las principales reformas llevadas a cabo por el gobierno cubano, en un contexto de crisis; y de una coyuntura internacional marcada por el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

### 0.3. Metodología

Para la conformación de esta investigación y para el análisis y estructuración lógica del contenido nos vamos a servir del enfoque comparado, el cual se estructura en tres categorías de análisis.

- Marco o contexto sociohistórico (social, político, económico, cultural y educativo) siguiendo las aportaciones de A. Novoa y J. Schriewer interpretando la educación desde la perspectiva de la sociología de la educación. En este sentido analizaremos los procesos históricos de la conformación de los sistemas escolares de México y Cuba teniendo en cuenta la relación de la escuela en la formación de un ciudadano nacional. Además analizaremos las políticas educativas de los países (contextos, definiciones, discursos institucionales).



- **Contenido:** Analizaremos las políticas y proyectos de innovación pedagógicas. Contenidos de las políticas y prácticas educativas de la telesecundaria y del proyecto de educación secundaria por televisión en Cuba (televisión educativa).
- **Racionalidad:** Justificación y explicación programática, política, institucional y curricular de los proyectos educativos, es decir, las razones y/o justificaciones implícitas de los propios procesos pedagógicos articulados técnica y culturalmente.

Las fuentes tienen una importancia trascendental, es por eso que nos apoyaremos en varios tipos de fuentes que ayudarán a la ordenación del andamiaje teórico que sustenta la hipótesis de nuestro trabajo de investigación. En este sentido, utilizaremos fuentes documentales de carácter archivístico (documentos administrativos, prensa), especialmente los discursos que se convierten en instrumentos de regulación del discurso político y académico sobre la educación. Nos apoyaremos en acuerdos internacionales, en las disposiciones legales (leyes, decretos, ordenes, circulares, reglamentos), en informes y velatorios, anuarios estadísticos y conferencias. El tratamiento de estas fuentes se hará desde una perspectiva cualitativa lo que no lleva a hacer un análisis de contenido de carácter genérico y establecer el soporte fundamental para llevar a buen término el análisis de las categorías del contexto.

Las fuentes tienen una importancia trascendental, es por eso que nos apoyaremos en varios tipos de fuentes que ayudarán a la ordenación del andamiaje teórico que sustenta la hipótesis de nuestro trabajo de investigación. En este sentido, utilizaremos fuentes documentales de carácter archivístico (documentos administrativos, prensa), especialmente los discursos que se convierten en instrumentos de regulación del discurso político y académico sobre la educación. Nos apoyaremos en acuerdos internacionales, en las disposiciones legales (leyes, decretos, ordenes, circulares, reglamentos), en informes y velatorios, anuarios estadísticos y conferencias. El tratamiento de estas fuentes se hará desde una perspectiva cualitativa lo que no lleva a hacer un análisis de contenido de carácter genérico y establecer el soporte fundamental para llevar a buen término el análisis de las categorías del contexto.

### **0.4. Estructura del trabajo**

La división de la investigación en capítulos responde a un ordenamiento lógico que nos permite estructurar el trabajo de manera coherente, delimitando las principales ideas sobre las cuales se estructura la investigación, teniendo en cuenta que el conocimiento lo estructuramos respetando el análisis del mismo desde lo general a lo particular.

Respetando este principio, creemos necesario dividir la investigación en 2 bloques. El primer bloque englobamos los capítulos I, II, III y IV por razones de lógica estructural y entendiendo que los mismos responden al análisis político y socio histórico. En el capítulo I, haremos un análisis de la situación educativa de Cuba a partir de la fundación de la república en 1902 y hasta 1989, delimitando aciertos y desaciertos del desarrollo educativo de la isla en dos etapas muy diferentes. Al mismo tiempo, en ese capítulo, nos detenemos en elementos importantes como son la campaña de alfabetización, la extensión de la enseñanza formal a partir de la misma, la creación de las escuelas en y al campo, el papel de la universidad y de la educación en general en el proceso de desarrollo económico de la isla, sobre todo en los primeros años del triunfo revolucionario. Analizaremos el ambicioso proyecto educativo emprendido por la revolución en lo relativo al papel de los agentes educativos, de las instancias administrativas y de la finalidad misma de la educación en una sociedad sustentada sobre la base filosófica del marxismo leninismo.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene la educación en el desarrollo socioeconómico y político del país y reconociendo que una economía fuerte repercute de manera directa en buenos resultados educativos y señalándose que la búsqueda de una sociedad más justa exigirá cambios de envergadura en el actual sistema educativo, en el capítulo II nos detendremos a analizar la repercusión de la crisis económica en el sistema nacional de enseñanza, haremos una caracterización de la situación socio económica de la isla a partir de la descomposición del llamado “socialismo real” analizaremos los fenómenos sociales aparecidos como consecuencia de la contracción económica, así como la política social de los años 90 y su repercusión en el gasto público en educación, además explicaremos cómo afectó la crisis al sistema nacional de enseñanza.

Es evidente que el mejoramiento de la calidad de la educación pasa por el profesor, por la práctica pedagógica y por los medios y estilos de aprendizajes que permitan que se asuma la asimilación del contenido de una manera activa, creadora y personalizada.

El Estado cubano entendió que el mercado educacional responde a varias ideas que sustentan su futuro, los cuales podemos resumir en que:

- “Vivimos en una sociedad de información. La gestión, la calidad y la velocidad de la información son fundamentales para la competitividad económica. Las tecnologías de la información y de la comunicación, dependientes de una mano de obra muy calificada, tienen la característica de no solo contribuir al aumento de la productividad, sino

también de ser incubadoras de nuevos servicios en los que la educación adquiere un papel destacado.

- La economía basada en el conocimiento: esto determina que se necesite cada vez más capital humano como condición de creatividad en el uso de la información, de aumento de la eficiencia en la economía de los servicios y aún como condición para el empleo, toda vez que cuanto más elevado sea el capital humano mayor será su posibilidad de transferir capacidades cognitivas y aptitudes en los constantes procesos de superación a los que obliga la nueva economía” (Souza, 2006, 27-28).

Teniendo en cuenta estos elementos en el capítulo III de la presente investigación nos centramos en el análisis de las principales transformaciones ocurridas en el sistema educativo cubano a partir de los años 90 en todos los niveles pero con especial atención en el subsistema de secundaria básica.

Analizaremos los cambios en el ordenamiento de la matrícula, la reducción del número de alumnos por maestros con el objetivo de eliminar la atomización que produce el exceso de matrícula. Delimitaremos los principales objetivos y el papel del nuevo modelo de profesor de secundaria básica, y analizaremos los principios básicos y la dimensión real del nuevo modelo de universidad a partir del proceso de universalización de la enseñanza universitaria.

En la actualidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje cuenta con nuevos recursos audiovisuales que han surgido como resultado de las necesidades sociales en las diferentes esferas del conocimiento y de los servicios. Los estudiosos de este tema tienen en el centro de sus debates la utilización didáctica de la televisión porque exigen nuevas formas de hacer a estudiantes y profesores.

El capítulo IV haremos un análisis del sistema educativo mexicano. Con el objetivo de entender el ordenamiento y concierne al análisis y caracterización del sistema educativo mexicano, identificación de sus niveles, principios filosóficos y pedagógicos sobre el que se sustenta el mismo y los principales problemas y retos a los que se enfrenta en la actualidad, dedicándole especial atención al proceso de modernización del sistema nacional de enseñanza de este país iniciado a partir de 1992.

Al mismo tiempo nos adentraremos en el análisis de la puesta en práctica, funcionamiento y evolución del modelo de educación por televisión conocido como telesecundaria, organizando el análisis y respetando los tres momentos más importantes desde la implantación de este subsistema dentro del sistema educativo nacional mexicano.

El segundo bloco de la investigación comprende los capítulos V VI y VII. En el capítulo V haremos un breve recorrido por la evolución y distintas definiciones del concepto de televisión educativa. Haremos una valoración de los principios pedagógicos sobre los que se sustenta la televisión educativa, además nos centraremos en especificar las principales características del modelo de televisión educativa por televisión en el contexto socioeconómico y política de Cuba, en los años 90.

En el capítulo V haremos un breve recorrido por la evolución y distintas definiciones del concepto de televisión educativa. Haremos una valoración de los principios pedagógicos sobre los que se sustenta la televisión educativa, además nos centraremos en especificar las principales características del modelo de televisión educativa por televisión en el contexto socioeconómico y política de Cuba, en los años 90.

Respetando esa orden lógica en el capítulo VI nos centraremos en la valoración y funcionalidad sociocultural y/o política de la televisión educativa. Nos detendremos a explicar si en el caso cubano el uso de la televisión como soporte educativo responde a imperativos políticos al propio desarrollo y evolución del sistema educativo en general. Al mismo tiempo, nos adentramos en el análisis del papel del la televisión educativa en el contexto de la sociedad del conocimiento y su proyección social, sus logros desde el puntos social así como su significado, haciendo hincapié en el modelo mexicano por sus propias características y además, analizaremos el futuro y proyección del modelo en el contexto internacional.

Para englobar la investigación en el contexto del marco de la educación comparada, en el capítulo VII nos detendremos a realizar un estudio comparativo de aquellas variables que, a nuestro entender, son fundamentales en los dos países antes mencionados. Teniendo en cuenta este elemento, y especificando que ambos modelos se desarrollan en contextos sociales, políticos, económicos y demográficos diferentes, determinaremos como variables de comparación, el desarrollo, aplicación, ejecución y puesta en marcha de los modelos de evaluación del aprendizaje, el papel de los agentes o mediadores más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la televisión: los profesores, el libro de textos y los programas televisivos entre otros, con el objetivo de delimitar semejanzas y diferencias y hacer una valoración general del uso de la televisión educativa en modelos de desarrollo económico diametralmente opuestos.

**CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL  
SISTEMA EDUCATIVO SOCIALISTA CUBANO**



## **1.1. Caracterización del sistema nacional de enseñanza antes del triunfo de la revolución**

Para realizar cualquier estudio sobre el desarrollo y evolución de la educación en Cuba es indispensable, por no decir obligatorio, comenzar analizando la situación de la misma en las dos etapas más importantes de la historia contemporánea cubana, ya que en el contexto de América Latina y el Caribe, ningún país ha evidenciado un cambio socioeconómico y político, tan profundo como Cuba: antes de la revolución y después del triunfo de la misma. Mucho más, si se pretende analizar transformaciones importantes llevadas a cabo en una coyuntura económica, política y social de crisis, en la que se puso en evidencia los logros obtenidos por la misma en más de cuarenta años de revolución.

Cualquier investigación que se realiza sobre Cuba, mucho más en lo relativo al desarrollo y evolución del sistema educativo de la isla, nos depara una grave disyuntiva. El cambio político experimentado en la isla a partir de 1959 ha dividido los análisis, en el campo de la investigación educativa, por ser este uno de los sectores banderas de la revolución para legitimar el proceso.

Por una parte, los autores que se sienten identificados con el proceso revolucionario iniciado en enero de 1959, se decantan por argumentar las insuficiencias por las que atravesó el sistema nacional de enseñanza cubano desde el nacimiento de la república en 1902, hasta finales de 1960, haciendo hincapié en la deformación estructural del mismo, en la calidad del sistema educativo prerrevolucionario, en la gestión del mismo por los sucesivos gobiernos republicanos, así como lo referido al acceso y los altos niveles de analfabetismo.

Por otra parte, los autores, en su mayoría educadores exiliados, víctimas de la propia radicalización del proceso, argumentan que la ideologización de la educación cubana ha hecho recaer los niveles de la misma y que los logros alcanzados hasta el momento, no son privativos ni forman parte de la política educativa de la revolución, sino un resultado histórico.

No es cierto que el sistema nacional de enseñanza cubano haya nacido con la revolución. La tradición pedagógica de la isla, desde el establecimiento de la república, ha contado con las aportaciones de grandes investigadores que han servido de base para la conformación de un pensamiento pedagógico educativo propio, edificado sobre la base de la realidad socioeconómico de la isla en sus diferentes etapas históricas.

Desde los análisis de José Martí, pasando por las aportaciones de José de la Luz y Caballero, Félix Varela hasta llegar a Enrique José Varona y Herminio Almendro, este último exiliado español en la isla, que llevó las ideas de Freinet para establecer un mejor sistema

educativo, aportando además, serios análisis sobre la inspección escolar en la isla, y que más adelante estaría en la dirección del ministerio nacional de educación creado en los años 60s.

Para no extendernos en el análisis, y sobre todo, porque es lo que más nos interesa para poder cumplir con el objetivo propuesto, analizaremos la situación de la educación de la isla a partir de la implantación de la república en 1902, con el propósito de establecer una caracterización que nos permita delimitar las diferencias más notables entre el período prerrevolucionario y el posrevolucionario.

Antes de 1959 Cuba era una república dominada por los intereses económicos de Estados Unidos. Su influencia se hacía sentir en todos los niveles y sectores de la sociedad. Estados Unidos mantenía el dominio y el control de la economía y la sociedad cubana, controlando el comercio y las instituciones políticas, las cuales estaban organizadas para garantizar y mantener a la sociedad dentro de la esfera de influencia norteamericana.

Es imposible hacer un análisis del sistema educativo cubano, en cualquiera de sus períodos históricos, sin tener en cuenta la situación económica de la isla, sobre todo en la etapa prerrevolucionaria.

En las tres primeras décadas del siglo XX, el modelo económico imperante era mixto, el cual transitó por diversos estadios hasta finales de la década del 50. De acuerdo con Carnoy y Werthein, (1980) caracterizado por:

- “La penetración capitalista de la economía y la proletarización y sindicalización incluso en las áreas rurales;
- la exportación de la producción de azúcar y su efecto en los patrones de empleo;
- control de las tecnologías por las corporaciones extranjeras y la influencia cultural de Estados Unidos sobre los patrones de consumo de las clases alta y medias;
- distribución desigual del ingreso y la riqueza y la concentración de funciones técnicas, de investigación y de administración en manos de norteamericanos;
- economía dominada por el monocultivo (el azúcar). Que aunque representaba solamente del 20 al 25 % del producto nacional, empleaba a más de la mitad de la tierra cultivable y al 25% de la fuerza de trabajo. Este producto dictaba la capacidad de Cuba para negociar el intercambio con el extranjero y para comprar las mercancías necesarias para el crecimiento económico interno. Lo que conllevaba a que la economía estaba supeditada a los precios del azúcar en el mercado extranjero, principalmente en el norteamericano, ya que este era el principal comprador;



- concentración de la propiedad. Distribución sumamente desigual de los ingresos;
- altos niveles de desempleo” (p. 13)<sup>1</sup>.

El control desmedido de la economía cubana por parte de los Estados Unidos marcaría la posterior evolución de la isla hasta el triunfo de la revolución. Nacería la república, con una economía sometida a un grado tan elevado de control extranjero que fue imposible ir compensando los efectos de su propia estructura económica.

Después de la instauración de la República, específicamente en el año 1909 se aprobó la Primera Ley Escolar, la cual regulaba en lo fundamental la instrucción primaria. Durante ese período, el sistema educativo cubano no escapa a la influencia de las ideas y concepciones educativas norteamericanas, lo cual determinaba que el mismo fuera un sistema que reproducía y mantenía una estructura de clase bien definida.

El modelo educativo, en esos primeros años y luego durante todo el período republicano, estaba organizado a fin de reproducir el modo de producción capitalista dependiente (Carnoy y Werthein, 1980, p. 13). Los hijos de los trabajadores pertenecientes a la clase obrera y los campesinos de zonas rurales recibían mucho menor y peor educación que los hijos de la clase media y alta. A pesar de que el 40% de la fuerza de trabajo y cerca del 50% de la población vivía en el campo, sólo un tercio de las inscripciones a la escuela primaria anterior a la revolución correspondía a las zonas rurales (Carnoy y Werthein, 1980, p. 13).

Con relación al estado de la enseñanza universitaria, podemos decir que cerca de un tercio del ingreso a este nivel de enseñanza correspondía a ciencias sociales y leyes, es decir, que este subsistema se dedicaba a la preparación requerida para los empleos abiertos a los cubanos en el sector servicios, como intermediarios entre los hombres de negocios y los técnicos norteamericanos por una parte y la masa del pueblo por otra. Carnoy y Werthein (1980, p. 49) reconocen que

“De los 17 527 estudiantes de la Universidad de la Habana en 1953-1954, solo 1 502 estaban en la Escuela de Ciencias; de éstos, 409 estudiaban ingeniería civil; 463, ingeniería eléctrica; 404, estudios de agricultura y del azúcar, y 226, ciencias puras y matemáticas”

Los sucesivos gobiernos de la República fueron incapaces de invertir capital público en el desarrollo de un sistema educativo equitativo y al mismo tiempo de calidad. El desarrollo de

---

<sup>1</sup> Desde finales del siglo XIX Estados Unidos empezó su carrera inversionista en la isla, sobre todo en la industria azucarera, intensificándose estas inversiones de 1912 a 1914, lo que trajo consigo el aumento del latifundio. Al mismo tiempo, comenzó el control de la banca por parte de capitales norteamericanos, acelerando su inversión a partir de 1915 donde aparece por primera vez el National City Bank of New York

la educación se circunscribía solo al área metropolitana y a las grandes ciudades como La Habana, Santiago de Cuba o Camagüey las que concentraba la mayor cantidad de población y de capital económico y, al mismo tiempo, las de mayor tradición educativa.

Es importante destacar que el nuevo gobierno revolucionario heredó problemas serios, no tanto en lo relativo a la calidad de la educación como en el acceso a la misma. Es por esto que, al triunfo de la misma, el 25 % de la población menor de diez años era analfabeta. Solamente el 55 % de los niños entre seis y catorce años estaban regularmente matriculados, además de que un millón y medio de habitantes mayores de seis años no tenían ningún grado de escolaridad. En ese mismo sentido, la educación de adultos era prácticamente inexistente. Esta situación era mucho más aguda en las zonas rurales, donde era nula la existencia de escuelas o centros docentes los cuales posibilitaban la inserción en el sistema educativo de la gran mayoría de la población cubana.

El desarrollo de la educación en la Cuba prerrevolucionaria también tuvo características propias, distintas de la situación dependiente típica de América Latina marcada por las propias particularidades socioeconómicas y a la dinámica social de la isla.

“Durante las décadas de 1930, 1940 y 1950 hubo un estancamiento educativo, que resultó en un ingreso decreciente en la escuela primaria. En 1925-1926, el 63% de los niños cubanos en edad escolar asistían a la escuela primaria, mientras que en 1955-1956 el porcentaje de inscritos había descendido al 52%. En 1958-1959, el porcentaje de niños de cinco a catorce años inscritos en la escuela primaria era de menos del 50%” (Bowles, citado por Carnoy, 1972, p. 23).

Las escuelas públicas eran insuficientes numéricamente durante la época republicana y la calidad sufría la escasez de recursos destinados a la educación. En general, una débil base inmobiliaria, de materiales docentes, libros y otros medios auxiliares hacía difícil establecer un sistema educativo de calidad.

Durante esa época debe destacarse las profundas modificaciones que sufrieron la enseñanza universitaria, la ampliación de los institutos secundarios y la constitución del Ministerio de Educación, en la década del 40.

Se estima que, durante la etapa prerrevolucionaria, la población cubana ascendía a 6,8 millones de personas y ocupaba el tercer lugar de América Latina por el nivel del Producto Interior Bruto per cápita (PIB), pero su sistema educativo presentaba los rasgos típicos de los países atrasados económicamente: los hijos de las familias de ingresos medios y altos tenían acceso a centros docentes privados, mientras la mitad de los niños en edad escolar no asistía a la escuela primaria. La tasa de analfabetismo ascendía al 22,3 % (entre las edades de 10 a 49

años); el nivel promedio de escolarización entre los mayores de 15 años era de tercer grado, y 10 000 maestros estaban sin trabajo, lo que representa casi la mitad de los existentes.

Esta situación de estancamiento de la educación en este período, está en total sintonía con un período de crisis económica (década de 1950), lo que determinó la incapacidad de las políticas públicas para expandir y desarrollar el sistema educativo en una etapa de contracción económica.

Durante las décadas de 1940 y 1950 la inscripción en las escuelas primaria fue menor, cosa que se contradice con el gasto anual por parte del Ministerio de Educación, el cual aumentó de 11 millones de dólares en 1940, a 37 millones entre 1955 y 1956. El gasto de la escuela primaria por cada niño inscrito era de 77.3 dólares (Carnoy y Whertein, 1980, p. 28).

Entre 1943 y 1958 el gobierno cubano preparó a 5 591 maestros en materias especializadas-es decir, música, artes manuales y dibujo-, que en esa época costaban al Estado más de 150 millones de pesos, mientras que 600 mil niños carecían totalmente de escuelas.

Independientemente de estos datos negativos, tenemos que decir que con relación a los países latinoamericanos, después de dos décadas de estancamiento y de declinación de la enseñanza primaria en Cuba, esta era más extendida que en todos los países de la región, excepto Argentina y Uruguay (Carnoy y Whertein, 1980, p. 28).

En 1958, cerca del 75% de la población cubana de diez o más años habían cursado al menos parte de la escuela primaria y, sólo el 25% no había asistido jamás a dicha institución, en tanto que más del 1% de la población mayor de diez años había asistido a la universidad.

Todo esto demuestra que al inicio de la revolución, Cuba tenía un porcentaje relativamente pequeño de analfabetismo (23,6%), una fuerza de trabajo bien organizada y trabajadores rurales proletarizados, relativamente interesados en mejorar sus condiciones materiales y aumentar la educación de sus hijos, esto manifiesta que a pesar del esfuerzo hecho en materia educativa por el naciente gobierno socialista, los líderes de la misma asumen el poder con una población relativamente bien educada e integrada al sistema de producción capitalista (Carnoy y Whertein, 1980, p. 30).

A pesar de esto, el sistema educativo cubano, al triunfo de la revolución estaba sustentado sobre la base de la precariedad. Los sucesivos gobiernos republicanos escondían su corrupción detrás de los presupuestos públicos inflados destinados a la educación o la salud. Los altos índices de corrupción, así como la falta de políticas públicas por parte del Estado para elevar, más que la calidad, los niveles de acceso a la misma, fueron dos causas que llevaron a la

educación a convertirse en una de los sectores de la sociedad menos desarrollado al triunfo de la revolución

## **1.2. Cambios en el sistema nacional de enseñanza de 1959 hasta 1989**

La toma de poder de las fuerzas revolucionarias en enero de 1959, inició un proceso de cambio radical en todos los órdenes, en lo político, lo económico y lo social. En un mismo acto, Cuba liquidó el aparato represivo, abatió todo el orden vigente en la isla y rompió lazos neocoloniales con los Estados Unidos.

### El triunfo de la revolución

“instauró un sistema político nuevo en el país y nuevo en la región latinoamericana y caribeña, el cual buscó sus fundamentos de derecho en el propio acontecimiento revolucionario y en ideas muy radicales procedentes de la tradición nacional popular de Cuba y por la justicia social, asumiendo el ideal socialista” (Martínez, 2001, p. 17).

Los nuevos dirigentes intentaron, a través de este proceso revolucionario, desarrollar una nueva serie de valores para guiar a los cubanos en sus relaciones sociales (Carnoy y Whertein, 1980, p. 41). La precariedad del sistema nacional de enseñanza, trajo como consecuencia que la reforma del mismo se convirtiera en eje del discurso político del nuevo gobierno.

Ya en el año 1953, en su alegato de defensa conocida como *La Historia me Absolverá*, el nuevo líder de la revolución triunfante, reconocía lo que para él serían los cinco males de la República. Lo que se convertiría, más adelante, en el Programa Mínimo de la Revolución. En ese texto, Fidel Castro hace referencia a la educación como el principal problema a resolver para lograr una sociedad más justa y terminar con el dominio extranjero sobre la economía cubana.

Este interés por transformar la educación estaba indisolublemente ligado al desarrollo del nuevo sistema social. El nuevo gobierno tenía la función de transformar un sistema de educación estancado y basado en las clases a un agente de movilización de masas.

“A través de la educación, el Estado pretendía reproducir y mantener las relaciones de producción y la ideología que conformaba la base filosófica del mismo, esta reforma educativa estuvo destinada a convertir a todos los cubanos en fuerza de trabajo cualificada y a crear una conciencia socialista generalizada. Todo esto ligado al nuevo modelo económico a poner en práctica” (Carnoy y Whertein, 1980, p. 50)

Es por esto que, antes de pasar a caracterizar las principales reformas aplicadas al sistema nacional de enseñanza debemos definir, de forma breve, la nueva política económica sobre la

cual se erigiría el nuevo sistema y, a partir de ella, los demás sectores de la sociedad, a través del cual se cumplirían los objetivos generales del nuevo gobierno.

Esta nueva política económica está caracterizada por cuatro metas principales:

- “Una distribución mucho más equitativa del consumo y de la adquisición de niveles mínimos de servicios de salud, educación y alimentación para toda la población;
- la eliminación del desempleo;
- un rápido crecimiento económico para elevar el nivel de vida de la población;
- la transformación del mecanismo de mercado como distribuidor de recursos en una economía manejada administrativamente, en la que el pueblo responde a incentivos morales más que a recompensas económicas” (Carnoy y Werthein, 1980, p. 31).

Estos cinco principios económicos se realizarían en un contexto ideológico, donde el principal objetivo era cambiar las relaciones humanas en la sociedad. El nuevo orden social en Cuba emergió como una forma dominante de organización en respuesta a las desigualdades del sistema capitalista dependiente bajo el que vivían los ciudadanos cubanos durante la primera mitad del siglo XIX (Carnoy y Werthein, 1980, p. 31).

Al mismo tiempo, la revolución nació sin impedimentos, ya que las clases burguesas más adineradas, propietarios de grandes industrias, comercios y del sector agrícola emigró. Así mismo, los empresarios de la banca y demás clases sociales vinculados a ellos, también abandonaron el país. La vieja clase política fue la primera en abandonar la isla, unido a los técnicos, profesionales, ingenieros, dejando a la isla en una verdadera disyuntiva.

Los cambios en el sistema educativo cubano, siempre han estado ligados, de manera indisoluble, a las reformas y al desarrollo de la economía. Es por eso que debemos realizar un resumen de la estrategia económica de la revolución, la cual atravesó una serie de fases para, posteriormente, definir los principales lineamientos de la política educativa en los primeros años de revolución:

1. 1959-1961: Puede caracterizarse como período de transición. Durante esta etapa el nuevo gobierno procuró redistribuir su producto nacional, movilizó a la población, con el objetivo de implicarlo en el proceso, y comenzó la nacionalización de las empresas con el objetivo de reducir la dependencia de los EE.UU. lo que provocó la quiebra de todas las relaciones con el gobierno norteamericano de entonces. Hubo una reducción bastante significativa del desempleo, una distribución más equitativa de los ingresos, y desde el punto de vista ideológico, fue necesario continuar la política de incentivo material a la población.

2. 1961-1963: Período de diversificación agrícola y de rápida industrialización, en el que la dirección de la revolución, intentó llevar la economía hacia un desarrollo de tipo soviético alejándose de la producción azucarera. Se dan los primeros pasos en el control centralizado de la economía. Se continúa con la política de incentivos materiales, pero se comienza a introducir los morales, como son la emulación socialista, el trabajo voluntario.
3. 1964-1970: Segunda estrategia de crecimiento. Período de crecimiento económico mediante las exportaciones y el desarrollo del hombre socialista: en esta etapa se aceptó la producción de azúcar como sector principal y se centró el interés en la agricultura y la creación de actitudes y valores socialistas como incentivos básicos del trabajo. Comienza la dependencia económica de la ex Unión Soviética. Altos grados de centralización como estrategia institucional. En lo relativo a la estrategia de movilización se hace menos énfasis en los incentivos materiales. Movilización de masas mediante persuasión moral y métodos militares.
4. 1970-1989: Período de incentivos materiales y democratización: una de las características más trascendentales de este período es la descentralización gradual de las decisiones económicas, y la insistencia en el crecimiento económico mediante la eficacia y mecanización y un descenso de los incentivos materiales<sup>2</sup>. Dependencia económica, profunda y total de la ex Unión Soviética. Se estructura la economía sobre la base de los planes quinquenales. Coerción selectiva por parte del Estado a través de la Ley contra la vagancia, se le otorga un mayor papel al sindicato.
5. 1989 hasta la actualidad: Etapa conocida como Período Especial: caracterizado por la caída del campo socialista, colapso de la economía cubana, aparición de pequeña propiedad privadas, aparición de la doble moneda como consecuencia de la despenalización del dólar. Erosión del valor del dinero. Incorporación de Cuba a la dinámica del mercado mundial. Disminución de la productividad laboral. Desmoralización de la credibilidad en el estado. Pérdida de valores de manera generalizada, reforzamiento de la politización e ideologización de la sociedad (Carnoy y Wherthein, 1980, p. 33).

---

<sup>2</sup> Las opciones de desarrollo en Cuba, tanto a nivel económico como educativo están indisolublemente ligadas a la ideología. Los dirigentes consideraban necesario crear una conciencia en el pueblo de que debía servirse a la sociedad colectiva más que a los intereses personales, lo que al principio de la Revolución tomó forma de “emulación socialista”, lo que se pretendía era establecer una especie de competencia fraternal entre los trabajadores individuales o entre grupos de trabajadores para obtener recompensas correctivas individuales, de tipo material o moral. Al mismo tiempo, esta modalidad de competencia proporcionaría un fuerte incentivo para cooperar en equipos cohesionados que a su vez harían de presión sobre sus miembros para que participaran plenamente del esfuerzo colectivo. Entre los parámetros a tener en cuenta para poder ganar esa competición se encontraban: superar el plan de producción, tener una buena asistencia y puntualidad al trabajo, asistir al trabajo voluntario, renuncia al pago de horas extras y tener interés por la vida social del centro de trabajo

Podemos entender, de lo expuesto anteriormente, que los cambios económicos fueron de carácter profundo, por lo que su impacto en las políticas sociales y en la dinámica ideológica del estado sería de igual manera profunda. Es de vital importancia mencionar que, en la medida que se iba asumiendo esa nueva dinámica económica, se fueron transformando otros sectores de la sociedad, entre ellos la educación.

Igualmente que la reestructuración económica, los cambios en el diseño y manejo de las estructuras educativas, fueron rápidas y, en muchas ocasiones, fundamentales para la consolidación de la revolución, pero, en ocasiones, tuvieron el mismo carácter experimental que buena parte de las políticas económicas.

Martínez Heredia (2001), reconoce que ese cambio tan radical ayudó a la formación más rápida de una conciencia nacional nueva, o a transformar la que ya existía. En este sentido, el mismo autor reconoce que:

“El desbarajuste que ocasiona a una economía transformaciones tan radicales de sus objetivos, medios organización y nexos, cambios radicales individuales, tan profundos y desgarradores, el aprendizaje precipitado de tanto nuevos roles y técnicas, las urgencias simultáneas en tantos terrenos, precedieron la formación de las nuevas relaciones es instituciones sociales (p. 18)

Uno de los retos a los que se enfrentaba el nuevo gobierno, para poder mantener su ideología y convencer a la nación cubana que el cambio de sociedad era posible, era el de transformar la estructura económica y elevar la cultura política de los ciudadanos, teniendo en cuenta que la movilización de masas era la esencia de la revolución y de que sólo, a través de ella, era posible la perdurabilidad de la misma. Esto sólo se podía llevar a cabo a través de la educación, convirtiendo a la misma en arma segura para la reproducción del esquema de poder establecido desde el nuevo Estado y, por supuesto, para incorporar al conjunto de la población al desarrollo económico y social.

Lo más importante para el establecimiento de manera definitiva del nuevo gobierno era lograr insertar, involucrar a toda la ciudadanía en esas transformaciones, hacer partícipe a las masas del nuevo modelo, teniendo en cuenta que:

(...) dando una guía inicial y una orientación revolucionaria al trabajo, casi cualquiera puede ser útil de alguna manera (...) cualquier ama de casa puede que pueda contar y escribir una canción sencilla puede colaborar en el censo, y cualquier campesino que comprenda porque es un deber de revolucionario aprender a leer y escribir, puede contribuir a reclutar a sus compañeros para la campaña (Fagen, 1969, 66-67)

Para consolidar su poder era importante establecer una asociación de la revolución con la patria y la nación, en la que aquel ciudadano que no se sintiera revolucionario-o lo que es lo mismo-no estaba de acuerdo con las políticas estatales, o no defendía el nuevo proyecto social socialista, no era considerado merecedor de la condición de patriota, era considerado un antinacional o un antipatriota. El objetivo era proclamar una unanimidad de pensamiento en toda la población, a través de la cual no se frenara el poder del Estado. Esto sólo era posible a través de políticas educativas generalizadas convirtiendo a la educación en una institución más de la maquinaria estatal a través de los cuales, el Estado podía estrechar y consolidar su poder.

La principal reforma a la que se veía avocado el naciente gobierno en el orden educativo era sin duda la movilización de masas- ya que, desde las altas esferas del poder se consideraba que la falta de recursos no limitarían los programas revolucionarios, pero la imposibilidad de movilizar a la casi totalidad de la población ponía en peligro la legitimidad y el desarrollo de la nueva conciencia social de toda la población- hacia las labores productivas, la transformación de la base ideológica a través de la cual funcionaban dichas labores productivas y, sin duda alguna, estas reformas requerían de una mano de obra calificada, tanto en las zonas urbanas como en las rurales, elemento indispensable para el desarrollo económico de la isla (Carnoy y Whertein, 1980, p. 58).

Igualmente era de vital importancia cambiar, de manera radical, el propósito de la educación de adultos; extender la enseñanza del nivel primario y secundario; trasladar la misma hacia las áreas rurales y establecer una relación indisoluble entre estudio y trabajo<sup>3</sup>, a través de la concepción de las escuelas como unidades de producción. Reforzar la formación de valores, a través de la conformación del “hombre nuevo”<sup>4</sup>, un nuevo tipo de ciudadano, que al decir de

---

<sup>3</sup> Este principio fundamental es el que rige al sistema educativo cubano, con la idea de formar un hombre nuevo. Principio heredado del pensamiento pedagógico de José Martí, ya que sus ideas educativas se convirtieron en fundamento teórica del nuevo modelo después de la revolución. Así como los aportes de Marx y Engels sobre el valor del trabajo y a través de sus análisis de las formaciones sociales capitalistas, las cuales derivaron en la importancia de la vinculación de la enseñanza con el trabajo, y así reintegrarle su omnilateralidad. De lo que se desprende, que los postulados fundamentales de Marx sobre educación recogen la unidad de enseñanza y trabajo productivo para todos los niños; pero no como se da en la sociedad capitalista. Aboga por una educación tecnológica: con un doble contenido teórico-práctico, que representa la educación del futuro Para Marx, la combinación de la enseñanza con el trabajo se manifiesta en resumen como un proceso de recuperación de la integridad del hombre donde se da un dominio del hombre sobre la naturaleza. La unión entre el trabajo y la enseñanza, el trabajo va más allá de una caracterización pedagógica didáctica, para convertirse en la esencia del hombre. También se estructuró este principio, sobre los postulados que sobre el mismo formuló Gramsci, el cual reconocía que el trabajo es solo un componente más de la enseñanza, “un momento educativo del proceso autónomo de la educación”. A diferencia de Marx, Gramsci ve en el trabajo un componente de la instrucción, donde esta última se enriquece más con el trabajo. Gramsci, reconoce la necesidad de desarrollar en los niños la capacidad para el trabajo, como parte de un proceso escolar, educativo en coordinación con las fábricas. En resumen concibe al trabajo y a la enseñanza en unión.

<sup>4</sup> Este principio rector de la educación cubana, es tomado del pensamiento socialista del Ché. Su concepción de que el objetivo final de la revolución tiene que ser la formación de un hombre digno de la nueva sociedad que



Borroto López (2000, p. 15) adquiera una nueva conciencia social, en la que prime, por encima de los intereses personales, los intereses colectivos, que prime la conciencia de productor por encima de la conciencia de consumidor. Todas estas transformaciones se llevarían a cabo sobre la base de una ideología anticapitalista y antiimperialista, en la cual se promueve más la acción colectiva que la individual, lo cual queda claramente expuesto en la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social, de la UNESCO, celebrada en Chile, en 1962, en la cual se reconoce que:

“La ideología burguesa consideraba la educación como un fenómeno aislado de su base económica. De hecho, sin embargo, la educación es una superestructura ideológica y está estrechamente vinculada con los medios de producción, es decir, con las fuerzas productivas y los medios de producción. A través de toda la historia de la sociedad humana, la educación ha sido un producto de las clases sociales que dominan en cada estadio. El contenido y la orientación de la educación están, por lo tanto, determinados por las clases sociales que detentan el poder. En Cuba, los que están en el poder son los trabajadores, los campesinos, los intelectuales progresistas y los estratos medios de la población, que están construyendo una sociedad democrática en la que la propiedad privada (...) se ve eliminada. Si alguien quiere conocer los objetivos de nuestra educación, debe estudiar los objetivos de los trabajadores, los campesinos, los intelectuales y los estratos medios de la población. Son esos intereses los que determinan el propósito, los objetivos y la orientación, el contenido y los métodos de la educación en nuestro país (Castro, citado por Carnoy ,1980, p. 36)

En este documento se expone claramente que cualquier transformación, en cualquiera de los sectores de la sociedad se realizaría bajo los lineamientos de una ideología en la que, la clase obrera, detentaría el poder, porque ésta, a su vez, poseía el control de los medios de producción. Por lo que la educación era la encargada de reproducir y transmitir esos nuevos valores ideológicos. Hay que tener en cuenta que el contenido de este texto se expone en el año 1961, aún la revolución no ha pasado a la etapa de radicalización de esa nueva ideología, por lo que no se habla en ningún momento del marxismo-leninismo como base filosófica de la misma.

En el mismo texto, se plantea cómo será el desarrollo de la educación en la sociedad cubana, así como los fines de la misma dentro del proceso revolucionario. En ese sentido se reconoce que:

---

practique los valores socialistas en contraposición con los valores burgueses heredados del viejo sistema capitalista. Reforzando, además el valor del hombre en la formación de la nueva sociedad. Par el Ché, el hombre nuevo, forjador de la nueva sociedad tiene una doble existencia. Es decir como ser único, y consciente de su existencia, y como miembro de una comunidad, sintiéndose comprometida con ella, lo que refuerza la tesis de que lo más importante para lograr la continuidad de la revolución es involucrar a las masas en el proceso de construcción de la nueva sociedad. Según el Ché, es necesario crear poco a poco, pero cotidianamente, una conciencia donde los valores vayan adquiriendo categorías nuevas, y la sociedad en su conjunto, actúe como una gran escuela.

- Se debe insistir en la importancia de la educación para el socialismo y en el valor de la ciencia para el desarrollo económico, social y cultural
- ellos (los alumnos), deben adquirir un alto sentido del deber en el trabajo, es decir, debe enseñárseles a abandonar la falsa noción del trabajo como castigo
- Debe enseñársele el valor del trabajo emulativo y la diferencia entre el capitalismo y el socialismo como algo basado entre la competencia por una ganancia individual y la emulación por el bien de un creciente productivo de la comunidad
- Al mismo tiempo, puesto que otro de los objetivos de la educación para el socialismo es el de proporcionar el entrenamiento técnico, científico necesario para producir trabajadores capaces de dirigir y aumentar la producción, y puesto que los medios de producción están en manos del Estado, (...) la educación debe estar vinculada al trabajo productivo
- Los programas académicos tienen por finalidad la eliminación del verbalismo y de la enseñanza mediante la memorización, convirtiendo la educación en algo vivo, donde la teoría se identifica con la práctica y se vincula con el trabajo social.

En este documento quedan claramente expuesto, los lineamientos y los objetivos de la educación en esta nueva etapa, lo que no quiere decir que su aplicación práctica haya sido la más correcta, ni que se hayan cumplido en su totalidad. Los mismos han cambiado, si no bien en su esencia, si en la manera de ponerlos en práctica en la medida en la que se fue desarrollando la propia revolución. Lo que si se ha mantenido inalterable es la ideologización de la misma, radicalizándose en la medida en la que avanzaba el proceso revolucionario.

Esa ideologización de la que tanto hemos hablado, se refleja claramente en ciertos puntos del sistema educativo. En primer lugar, en la relación estrecha entre escuela y trabajo. Fue sin duda la campaña de alfabetización, a través de la cual una población, mayoritariamente rural, que vivía en zonas alejadas de los grandes centros, accedía a la educación. La misma fue llevada a cabo, en su mayoría por jóvenes procedentes de los grandes centros urbanos más desarrollados.

Este proceso se consolidó en el año 1966, con un gran proyecto económico el cual consistía en una campaña destinada a elevar la producción azucarera y la ganadería, pero al mismo tiempo se continuaba con los estudios. Para ello, los maestros, profesores, estudiantes, así como los medios de enseñanza se trasladaron a las granjas en las cuales se realizaban las tareas productivas y las educativas (Carnoy y Whertein, 1980, p. 19)

Una segunda manifestación de esta relación escuela /trabajo la vemos en la orientación de la universidad casi totalmente hacia las carreras de perfil técnicos,

“La vieja idea de la universidad clásica desaparecerá como concepto y como una institución que pertenece a una sociedad superada. De manera que la producción misma, los procesos productivos, constituirán el material básico, el laboratorio, donde en el futuro todos los trabajadores recibirán su educación superior (Carnoy, y Werthein, 1980, p. 19)

Esta concepción de la universidad afectó no sólo a las carreras técnicas sino a las carreras de letras, o de ciencias médicas. Los estudiantes de humanidades empezaron a desarrollar programas de trabajos sociales en los planes de desarrollo agrícola; los de medicina tenían que trabajar a partir de su tercer año en los centros hospitalarios; los de ingeniería civil fueron a las montañas y coordinaron y combinaron sus estudios con la producción agrícola. (Carnoy y Whertein, 1980, p. 68)

En los niveles de secundaria y primario también se puso en práctica esta concepción de la vinculación del estudio con el trabajo. Para eso se crearon los llamados círculos de interés, que no era otra cosa que un grupo de estudiantes pertenecientes a estos niveles de enseñanzas, los cuales eran guiados por un consejero técnico encargado de elaborar los programas y las actividades especializadas con el objetivo de promover el interés por la ciencia y la tecnología, especialmente en aquellas ramas que tenían mayor importancia en la economía: la industria azucarera, la metalúrgica, química del suelo, oceanografía entre otros. Esta concepción de los círculos de interés tiene en su esencia un alto contenido ideológico que queda resumido de esta manera:

“Al vincular más estrechamente la experiencia educativa a la economía, los círculos de interés realizan una función muy importante. Una sociedad que ha prescindido del uso de los incentivos salariales necesita un medio alternativo para estimular a los jóvenes de modo que elijan ocupaciones en las que hay escasez. Así, los círculos de interés proporcionan un medio para informar a los jóvenes acerca del contenido de diversas carreras, mientras que estimula, a la vez, el interés del estudiante por profesiones que puedan dar la mayor contribución al desarrollo nacional” (Bowles, citado por Carnoy, 1980 p. 291).

Idealmente, los círculos de interés pretendían ser un puente entre el plan de estudios de la escuela, la vida y la actividad productiva futura del estudiante. Esta idea en la que se buscaba poner encima los intereses estatales a los individuales ha sido uno de los errores claves del gobierno revolucionario, y es la base de la ideología revolucionaria que se mantiene hasta el momento, pero que, a partir de los años 90, con la crisis económica y con la pérdida de credibilidad de la mayor parte de la población en el proyecto de construcción de una sociedad menos individualizada, se vio seriamente afectada.

El exponente máximo de este principio de la vinculación del estudio con el trabajo, lo encontramos en la conformación de las llamadas escuelas en el campo. Estas escuelas se sustentaban en el principio ideológico de la creación de un hombre nuevo, de mentalidad colectiva, además de crear hábitos de trabajo colectivo desde edades tempranas, y de lograr la vinculación de los estudiantes con el proceso económico, ya que las mismas proporcionan mano de obra agrícola cuya actividad repercute directamente en el desarrollo productivo. Los principios educativos de esta nueva escuela están sustentados en la pedagogía socialista, pero también se adecuan a las necesidades productivas del país.

Dichos principios defienden:

- La educación en la colectividad, que forme una conciencia social.
- La unión entre el trabajo intelectual y el trabajo manual, que se basará en la diferenciación de las diferencias sociales.
- El amor hacia el trabajo, respeto a la propiedad social, gran respeto por los productores de bienes de consumo. Esto creará las bases para crear la mentalidad de productor, y no solo de un consumidor.
- La universalización de la enseñanza, así como su autofinanciación por medio de la producción por parte de los alumnos.
- La migración de la ciudad al campo, considerándolo como fuente de vida
- La formación integral del individuo con la complementación del trabajo intelectual y práctico.
- La transformación total de las relaciones de producción utilizando incentivos morales en lugar de materiales, a través de la emulación socialista.
- La educación basada en la solidaridad internacional.
- La educación para el trabajo productivo: socialmente útil.
- La unión de educación y desarrollo económico del país, por medio de la educación socialista, y las necesidades de la economía (Arbesú, 1993, p. 53).

Un elemento crucial para la utilización de la escuela como medio de propagación de la nueva ideología fue el desarrollo de un cuerpo de maestros, conocidos como cuadros de la revolución, los cuales fueron formados sobre la base del dogmatismo ideológico de la revolución, y eran los encargados de transmitir, en las zonas rurales, los nuevos valores e ideales sobre los cuales se sustentaría el nuevo gobierno. Estos nuevos cuadros pedagógicos eran considerados por la cúpula gobernante como élite central al servicio de la revolución, de hecho

el haber participado en estas labores se consideraba un elemento a tener en cuenta como antecedente requerido para alcanzar la promoción y el acceso a la educación universitaria.

La socialización ideológica se lleva a cabo también en la conformación de un modelo de escuelas internas y semiinternas. Este modelo de escuelas no era nuevo en Cuba, las mismas ya existían, de alguna manera, desde la conquista y la colonización española. Solo que después de 1959 se hizo extensible a todo el territorio nacional y además se convirtieron, en algunos momentos, en la única manera de acceder a los estudios preuniversitarios, siendo obligatorio para acceder a la universidad el estudiar en uno de estos centros internos. Esta manera de concebir la escuelas fue una de las formas más efectivas que le permitió al gobierno extender su nueva ideología, ya que separaba a los estudiantes de su medio natural y externo y a través de esta élite de maestros formados en esa misma ideología, eran los encargados de reproducir esos esquemas ideológicos. Eran ellos los encargados de seleccionar los valores a los que se le debía dar importancia en el proceso docente educativo. Eran los encargados de determinar la educación moral que debían recibir los alumnos, siempre partiendo de la moral socialista.

La movilización y las metas ideológicas de la revolución elevaron la educación para adultos a un lugar prioritario en las reformas educativas, el cual tenía como objetivo, incorporar a toda la población adulta al proyecto revolucionario. Es por eso que una de las reformas fundamentales fue la educación para adultos.

El primer paso en esta fase fue la Campaña de Alfabetización, a través de la cual una masa de jóvenes que sabían leer y escribir llevarían la “luz de la enseñanza” a las zonas más recónditas de las geografía cubana.

Los principios básicos sobre los que se sustentaba la campaña de alfabetización eran los siguientes:

- que así como en el pueblo había analfabetos, también había maestros
- que quienes supieran más les enseñarán a quienes tuvieran menos conocimientos.

La campaña de alfabetización se inicia en abril del 1961 y finaliza en diciembre del mismo año, y desarrolló en dos etapas:

- El curso preparatorio (éste comienza en noviembre de 1960), con el objetivo de localizar y censar a todos los iletrados, lo que concluye con un censo poblacional que reporta, en febrero de 1961, 412 mil analfabetos; en abril 546 mil; y en junio 648 mil

- La etapa de preparación e las brigadas de estudiantes o el reclutamiento y entrenamiento para los alfabetizadores. El principal entrenamiento que reciben es de corte político, además se les enseñan normas de comportamiento persona, nociones de higiene y nutrición rural; y se les inculca una conciencia de unión y de servicio para el área rural (recordemos que la mayoría de esa gran población iletrada se concentraba en zonas rurales montañosas, principalmente en el oriente de país, y que los nuevos alfabetizadores, en su mayoría eran hijo de la clase burguesa que vivía en zonas urbanas), lo que sería un elemento fundamental en el posterior desarrollo del sistema educativo cubano.
- Inicio de la campaña: Coincide con el comienzo de la campaña cuya práctica se estructura en unidades de enseñanzas ubicadas en los municipios de las zonas correspondientes. Cada una de esas unidades está integrada por un asesor técnico y por un maestro de primaria, los cuales tienen la función de organizar a los grupos de alfabetización, los cuales a su vez están formados por un alfabetizador y varios iletrados. Cada zona, de acuerdo a sus necesidades puede transformar su manera de trabajar; pero en sentido general esta la organización del proceso. A los grupos se le une un líder político el cual tiene la tarea de promover el entusiasmo, así como la de controlar y garantizar que la mejor relación entre el alfabetizador y los iletrados (Arbesú, 1993, p. 46)

### **Funcionamiento de la campaña:**

Para la puesta en práctica de este suceso educativo se necesitó la elaboración de materiales educativos tanto para los alfabetizadores como los alfabetizados. Estos se estructuraron en torno a cartillas de aprendizajes llamadas Venceremos, para estos últimos, y para los alfabetizadores, se conformó el contenido en manuales llamados Alfabeticemos.

Los contenidos de ambos documentos giran en torno al proceso revolucionario. Los temas más significativos son de corte político, lo que se convierte en un arma de enseñanza doble, por un lado, se instruye y se enseña a leer y escribir, y por el otro, se muestra la ideología del régimen, lo que demuestra la evidente funcionalidad política de la educación, desde el propio comienzo del proceso, incluso, sin haberse creado aún las nuevas instituciones estatales encargadas de desarrollar la posterior política educativa del nuevo gobierno.

Independientemente de que el gobierno ha hecho gala de los logros pedagógicos de la misma, la campaña estuvo sumida en múltiples errores, pero es justo conocer que:

“Aún aquellos que se mostraron más cínicos acerca de los logros pedagógicos de la campaña, probablemente admitirían que las extensas barreras, tanto culturales como psicológicas, que inhibían la educación para adultos en Cuba fueron destruidas durante 1961, aun cuando la alfabetización funcional no hubiera sido alcanzada por muchos de los recién alfabetizados” (Fagen, citado por Carnoy y Whertein, 1980, pp. 56).

El mayor logro de la campaña de alfabetización fue la gran movilización de masas que se produjo con el acontecimiento, en este sentido la campaña de alfabetización fue “el primero de los grandes esfuerzos revolucionarios de movilización destinados a involucrar a todos los cubanos, sin distinción de edad, sexo, ocupación, educación, clase social o lugar de residencia” (Carnoy y Whertein, 1980, p. 56).

Al mismo tiempo, la campaña de alfabetización significó la incorporación de miles de cubanos a la movilización político, al nuevo proyecto revolucionario elemento importante para el posterior desarrollo de la revolución. Fue la campaña:

“el inicio de las transformaciones de los valores tradicionales heredados por el capitalismo, y donde se exaltan las virtudes revolucionarias y la primacía de campo en la ciudad. Política que posteriormente, guiará la economía cubana y su desarrollo económico como parte esencial de su sistema educativo” (Arbesú, 1993, p. 48).

### **La expansión de la enseñanza formal**

La campaña de alfabetización, como hemos dicho anteriormente, tuvo sus aciertos y desaciertos, como cualquier fenómeno de masas. A continuación, de este proceso, hubo un vertiginoso crecimiento de la escolaridad formal. En el año 1958 había alrededor de 7 500 escuelas primarias públicas, con un total de 717 mil alumnos (Carnoy y Whertein, 1980, p. 88). En el primer año de revolución esta cifra aumentó en más de un 40% -más de un millón de alumnos inscritos-, siendo la causa principal del incremento el ingreso a las escuelas de la población rural.

	AÑOS				
	1958	1959	1960	1961	1962
<b>Escuelas</b>	7 567	10 381	12 248	12 843	13 780
<b>Maestros</b>	17 355	24 433	29 924	33 916	36 613
<b>PRIMARIA URBANA</b>					
<b>Escuelas</b>	2 678	2 026	2 943	2 709	2 643
<b>Maestros</b>	12 019	14 135	15 812	19 272	20 752
<b>PRIMARIA RURAL</b>					
<b>Escuelas</b>	4 889	8 355	9 305	10 134	11 146
<b>Maestros</b>	5 336	10 308	14 102	14 102	15 861

**Tabla 1. Datos sobre el crecimiento de las escuelas durante los años 1958-1962**

Como demuestran los datos de la tabla 1 hubo un aumento continuo en lo que se refiere a la infraestructura educativa, en este caso, de escuelas. Al mismo tiempo, hubo un aumento, vertiginoso de maestros. De los 17 mil maestros existentes en 1958, el número aumentó a casi 78 mil en 1974, lo cual equivale a un incremento de cuatro veces y medio (Oficina Nacional de Planeación, 1975). Agregando, que aún no se había generalizado la formación de maestros y profesores. Lo que demuestra que la movilización de masas como fundamento ideológico de la revolución había producido el efecto esperado. Al mismo tiempo, las inscripciones en las escuelas primarias rurales presentaron un ascenso creciente desde 1959 hasta 1962, aproximadamente a razón de un 7% anual. (Carnoy y Whertein, 1980, p. 88)

En el caso de la educación secundaria, sucedió lo mismo que con la escuela primaria, todo esto como parte del plan de expansión de la escuela formal, en los que se incluyen, ambos niveles. Dato que queda demostrado en la siguiente tabla.



	AÑOS			
	1958	1959	1961	1962
<b>Escuelas</b>	-	5 120	8 620	10 244
<b>Maestros</b>	4 549	5 120	8 620	10 244
<b>Inscripción inicial</b>	88 123	90 192	151 091	166 848
<b>Graduados</b>	-	-	10 950	15 709
<b>SECUNDARIA ELEMENTAL</b>				
<b>Escuelas</b>	-	160	290	301
<b>Maestros</b>	1 400	2 249	5 438	6 158
<b>Inscripción inicial</b>	26 278	35 100	91 482	107 598
<b>Graduados</b>	-	-	8 252	7 851
<b>EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA</b>				
<b>Escuelas</b>	21	24	27	34
<b>Maestros</b>	1 180	1 263	1 062	1 222
<b>Inscripción inicial</b>	37 248	24 482	17 842	15 520
<b>Graduados</b>	1 279	2 455	2 595	2 338

**Tabla 2. Datos anuales sobre educación secundaria**

Como bien demuestra la tabla 2, hubo una respuesta masiva al llamado de la revolución para incorporarse al sistema nacional de enseñanza sobre todo en el nivel de secundaria básica. El número de matriculados fue aumentando en la medida en la que se conformaba el panorama educativo de la revolución. Las inscripciones tuvieron un incremento continuo de aproximadamente un 20% anual hasta el final de la década de 1960.

Al mismo tiempo, como sucede siempre con la masividad de los fenómenos educativos, el estado se enfrentó a la escasez de maestros titulados en el nivel secundario (veremos más adelante esta misma situación en los años 90). A esto hay que sumar, las altas tasas de deserción a la que se enfrentaba el gobierno, lo que limitó en gran medida el nivel de matriculados en la enseñanza preuniversitaria. .

La universidad se convirtió en uno de los subsistemas más importantes para el naciente gobierno. De ella dependía llevar a cabo las metas de crecimiento económico planteadas por la revolución. Con el fin de abastecer a la naciente economía socialista, la universidad tenía la tarea de convertirse en una escuela de alta capacitación técnica.

	1958	1959	1960	1961	1962	1963
<b>Registro inicial</b>	25514	22945	19822	16853	20531	23692
<b>Graduados</b>	1280	2491	1514	1300	1555	1693
<b>MEDICINA</b>						
<b>Registro Inicial</b>	3947	3758	3817	3393	4738	5704
<b>Graduados</b>	245	676	198	454	382	279
<b>HUMANIDADES</b>						
<b>Registro Inicial</b>	4291	3139	1845	1769	1704	1536
<b>Graduados</b>	65	298	317	200	412	324
<b>EDUCACION</b>						
<b>Registro Inicial</b>	5032	5744	3662	2595	3182	3987
<b>Graduados</b>	742	837	371	253	204	538

**Tabla 3. Datos anuales sobre educación universitaria**

Como se evidencia en la tabla anterior, referida a la cantidad de matriculados en las distintas licenciaturas que ofrecía el sistema nacional de universidades, las carreras de humanidades, medicina, y las carreras pedagógicas concentraban un alto nivel de matrícula. Esto coincide con la política educativa del país, que consistía en reforzar los servicios públicos de salud y la educación. Todo esto, en un contexto marcado por un éxodo masivo de profesionales hacia los Estados Unidos, como consecuencia del proceso de radicalización de la revolución, por lo que era necesario, con urgencia, la expansión de esas escuelas de medicina con el objetivo de formar a nuevos profesionales en esos sectores.

Todas estas reformas en la educación en los primeros años de revolución, no ayudaron a reducir las brechas económicas que existían en Cuba, mucho menos, propició una distribución más equitativa de los ingresos a los niveles más bajos de desempleo. Estas reformas, estaban

indisolublemente ligada a las reformas económicas que se comenzaron a aplicar en la isla, con el objetivo de cambiar las relaciones de producción capitalista y sustituirla por la propiedad social sobre los medios de producción.

En lo referido a los logros académicos en estos años, que es lo que verdaderamente demuestra si fue efectiva la movilización de recursos, en esta titánica tarea de lograr la mayor escolarización posible de toda la población en edad y no edad escolar. En ese sentido, podemos decir que desde 1950 aumentó significativamente el índice maestro-alumno tanto en primaria como en secundaria.

NIVELES ESCOLARES	AÑOS					
	1958	1959	1963	1965	1967	1970
<b>Primaria</b>	41.4	44.7	34.50	31.50	30.0	27.50
<b>Urbana</b>	41.60	44.70	33.70	30.90	28.40	27.60
<b>Secundaria</b>						
<b>Elemental</b>	19.40	17.60	16.60	15.0	15.20	-
<b>Preuniversitaria</b>	31.60	19.40	13.10	16.0	10.80	17.04

**Tabla 4. Cocientes estudiantes/maestros 1958-1970 por niveles**

Es importante, recalcar que el mayor problema al que se enfrentaron los dirigentes del sistema educativo cubano fue las altas tasas de deserción escolar. Según Carnoy y Whertein (1980, p. 125), en la primera generación de estudiantes formados por la revolución (1958-1959) un 38.1% alcanzó el sexto grado, pero en los años posteriores este porcentaje se redujo en un 20 %. Además, según datos del mismo autor, solo se graduaron el 70% de los que llegaron a sexto grado.

Leiner (1975) reconoce que una de las principales causas que provoca estos altos niveles de deserción escolar, fue la

“Falta de calidad en el cuerpo de maestros (...), muchos maestros actuaban como recitadores, simplemente presentando el material a los alumnos. Se encontró, además que los maestros tenían “el síndrome del libro azul”. Los estudiantes se dedicaban a llenar sus cuadernos azules con notas de las clases del maestro, Estas notas eran memorizadas para los exámenes” (p. 103).

En este sentido el alto volumen de graduados producidos por el nivel primario, sobre todo entre los últimos años de 1960 y los primeros años de 1970, se produce una escasez mucho

mayor de personal calificado sobre todo en el nivel de secundaria básica. Según datos aportados por Leiner (1975, p. 104). Se estimó que entre 1972 y 1976 se necesitaban un total de 22 427 maestros de secundaria para dar respuesta a la rápida expansión de este subsistema de enseñanza, y darle cobertura educativa de este nivel como consecuencia de la explosión de la matrícula del mismo, pero la realidad era que en ese período solo se iban a graduar 1 990 nuevos maestros.

Los datos anteriores aportados por algunos autores, demuestran que el desarrollo de la educación en Cuba, sobre todo en el período comprendido entre 1950-1978, “estuvo ligado de manera indisoluble al desarrollo económico, se ajustaron a los imperativos económicos emprendidos por el gobierno, sobre la base de una nueva forma de producción. Fueron en definitiva, el resultado de cambios profundos en la dirección de las políticas económicas y sociales de la isla, no de las políticas independientes” (Carnoy y Whertein, 1980, p. 133)

Podemos decir que las inversiones en educación, en estos primeros diez años posteriores a la revolución estuvieron destinadas a reformar la educación primaria y secundaria. Estas reformas tenían dos objetivos fundamentales. El primero, eliminar las tasas de analfabetismo que heredó el gobierno revolucionario como consecuencia de la política educativa de los sucesivos gobiernos corruptos republicanos y el segundo, después de haber garantizado alfabetizar a una gran parte de la población, el objetivo era avalar la continuidad de estudios. Para esto se reforzaron los niveles de enseñanzas primario y secundario.

Otro de los objetivos de la educación fue formar y fomentar la nueva concepción revolucionaria. La misma tenía la responsabilidad de formar al “hombre nuevo”, al “nuevo revolucionario”. Cambiar la mentalidad burguesa heredada por el esquema capitalista de producción, por una nueva mentalidad basada en la conciencia revolucionaria, del trabajo como bien social, no como bien particular.

Un hecho importante que no podemos dejar de mencionar es la celebración del Primer Congreso del Partido Comunista Cubano, el cual se realiza durante los años 1975 y 1976. Este acontecimiento es importante ya que en el se delimitan, entre otras cosas, la trayectoria que deberá seguir la educación superior. En este sentido, una de las tesis del congreso reconoce que “la educación superior debe responder a las crecientes y continuas exigencias de las ciencias, la técnica y la producción”. Esta tesis la confirma la idea de que la nueva universidad debe estar ligada indisolublemente al proceso económico, a la producción, además, debe sustentarse sobre la base de los principios científicos y tecnológicos, con el objetivo de ayudar al desarrollo del país.

En el mismo congreso se abogó por la universalización de la enseñanza superior, es decir su extensión a lo largo del país, logrando que haya una relación indisoluble entre docencia, investigación y producción, con las comunidades. En definitiva, en este sentido, el congreso abogaba por una reestructuración de este nivel de enseñanza, como exigencia del nuevo modelo de sociedad.

La importancia central que tuvo este congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), en lo relativo a la educación lo podemos resumir en dos elementos centrales:

- a) Plan para la superación de los trabajadores científicos-pedagógicos;
- b) Adopción de la teoría marxista leninista como principio filosófico de la educación.

El primero de estos dos elementos reconoció que era necesaria la superación de los educadores, lo que determinó un aumento de los trabajadores de este sector con grado científico así como la extensión de los cursos de superación. En cuanto al segundo significó un hecho importante, ya que se reconocía el estudio del marxismo como una verdadera teoría científica social. A partir de este reconocimiento, el marxismo leninismo se convierte en parte indispensable del proceso docente y de la educación del estudiante.

En este sentido en 1978 se realiza en La Habana la I Conferencia Nacional de Profesores de Ciencias Sociales en los Centros de Educación Superior. El propósito central de dicho congreso fue el perfeccionamiento de la enseñanza del marxismo en la educación terciaria. Como colofón de este hecho se crea una Dirección de Marxismo Leninismo con el objetivo de formar a los nuevos cuadros políticos y directivos de las universidades. Al mismo tiempo, este departamento tiene el propósito de dirigir, metodológicamente la enseñanza de las ciencias sociales en todos los centros de educación superior.

Como resumen de estos años, podemos hacer una caracterización de los principales logros de la educación, obtenidos con la llegada al poder del gobierno socialista.

1. Ley 680 de Reforma Integral de la Enseñanza (1959)<sup>5</sup> y la Ley de Nacionalización de la Enseñanza (1961), (establecimiento de un sistema nacional único; gratuidad de toda la enseñanza; nacionalización de la enseñanza privada). Esta Ley define la estructura del sistema nacional de educación, sus objetivos, niveles, los tipos de centros docentes y diferentes aspectos de la docencia. Fija además la obligatoriedad de la enseñanza hasta los doce años y el sexto grado, reconoce al

---

<sup>5</sup>Fue aprobada el 23 de diciembre de 1959.

preuniversitario como institución de educación general media, previa a los estudios universitarios.

2. Campaña de Alfabetización (1961)
3. Creación de institutos superiores para sectores técnicos, agropecuarios, pedagógicos, médicos, artísticos y de cultura física
4. Círculos infantiles para garantizar cuidados y educación a niños en edad preescolar
5. Experiencias de vinculación de los estudiantes de nivel medio con planes de desarrollo agropecuario (principio de combinación de estudio y trabajo).

Un elemento importante, que sin duda es un logro de las políticas educativas llevadas a cabo y aplicadas por el gobierno cubano, ha sido la masificación de los servicios educativos desde la enseñanza infantil hasta la enseñanza universitaria. En este sentido el reconocimiento por parte de las autoridades educativas y políticas del país de la necesidad de extender la educación, ha sido una de las decisiones más acertadas tomadas desde el triunfo de la revolución.

Otro de los logros que no podemos dejar de mencionar ha sido la formación de un cuerpo de profesionales de este sector, los cuales fueron los responsables de llevar a cabo, tanto la extensión de los servicios educativos antes mencionados, como la universalización de la enseñanza de todos de los subsistemas que componen el sistema educativo cubano, lo que determinó un significativo aumento del índice maestro-alumno.

De las leyes y principios antes mencionados y sustentados sobre los logros expuestos en el párrafo anterior se conforma la estructura del sistema nacional de enseñanza, quedando erigido sobre la base un conjunto de niveles de enseñanzas articulado entre sí.

- Educación preescolar: este subsistema constituye el primer escalón dentro de los distintos niveles que componen el Sistema Nacional. En su haber comprende desde el primer año de vida hasta los cinco años de edad. Además incorpora el tipo de enseñanza infantil para niños entre los 6 meses y 4 años de vida.
- Educación general: comprende tres niveles de enseñanza. Primaria (del 1º al 6º grado), secundaria (del 7º al 9º grado) y Preuniversitaria (del 9º al 12º grado). En este subsistema se encuentra la mayor matrícula de todos los niveles.
- Educación especial: este subsistema incluye la educación de personas discapacitadas respetando el principio de que todos tienen acceso a la educación independientemente

de sus limitaciones físicas o mentales. Con el objetivo de garantizar su inserción en la sociedad.

- Educación técnica y profesional: comprende dos niveles de formación: obreros calificados y técnicos medios a los cuales tiene acceso aquellos ciudadanos que hayan culminado el 9º grado con el objetivo de formar obreros aptos para la vida laboral.
- Educación de adultos: el objetivo fundamental es elevar el nivel cultural de los adultos, además de constituir un subsistema a través de los cuales los adolescentes puedan alcanzar su grado de bachiller.
- Educación superior: en este subsistema se integran los estudios universitarios de las distintas ramas de las ciencias. Además de incluir los estudios de postgrados. (UNESCO, 2001, 179).

Cada uno de estos subsistemas, comprenden dentro de su dinámica características muy propias, las cuales exigen una menor o mayor implicación del Estado, en cuanto a gasto del presupuesto público. El estado, es el encargado de asignar el presupuesto a los distintos niveles de enseñanza, siendo esta responsabilidad del gobierno central, los cuales serán aprobados en la Asamblea Nacional del Poder Popular (Parlamento Cubano), asignándose en manera de presupuesto al MINED (Ministerio de Educación) y a los niveles sub-nacionales, las cuales serán las responsables de asignarlos a los distintos municipios que componen las mismas.

El estado cubano, es el encargado de la estructuración y funcionamiento de este sistema nacional de enseñanza, el cual tiene la responsabilidad de ofrecer a la población un proceso docente educativo de calidad, integral, sistemático, participativo y en constante desarrollo, el cual apoya en cuatro principios básicos:

Carácter masivo de la educación, que garantiza posibilidades reales e igualdad de oportunidades de instrucción a toda la población sin distinción de edad, sexo, grupo étnico y religioso o lugar de procedencia.

Combinación del estudio y el trabajo como forma de vinculación de los conocimientos teóricos con la práctica y de la enseñanza con la producción como vía para lograr una formación integral de los educandos.

Participación de toda la sociedad en el proceso educativo siendo una función no sólo de las instituciones del sistema educacional, sino que en él también juegan un papel importante la familia, las organizaciones sociales, la comunidad, los medios de difusión masiva y demás componentes de la sociedad civil.

Gratuidad de la educación en todas sus formas y niveles, siendo asumido por el Estado a través del Presupuesto el volumen total de los gastos asociados a los servicios educacionales.

Sobre la base de estos principios se han mantenido inmutable el sistema nacional de enseñanza cubano creado a partir de 1959, sobre la base del marxismo leninismos como filosofía de construcción de una sociedad nueva, diferente, en la que la escuela, juega, como se ha podido constatar, un papel fundamental, en la reproducción de los esquemas de valores socialistas, que recoge la constitución y que forman el ideal de una nueva sociedad.

Durante los últimos 40 años está dinámica se ha mantenido inmutable, pero la propia evolución de la sociedad, el cambio generacional, unido a factores económicos, tanto nacionales como internacionales, determinaron la necesidad de una transformación del mismo, con el objetivo de mantener los mismos niveles de acceso, de calidad, siempre manteniendo los cuatro principios fundamentales sobre los que se estructura el sistema educativo cubano.

### **1.3. La relación educativa de Cuba con países del Caribe y del entorno latinoamericano**

Desde el triunfo de la revolución las relaciones de Cuba con los países del entorno latinoamericano y caribeño han estado matizadas por los lineamientos ideológicos de los sucesivos gobiernos de la región. Estas relaciones, en su mayoría, han reforzado los lazos tanto económicos como políticos de la isla con la región.

El nacionalismo latinoamericano, el anti-panamericanismo, el antiimperialismo, así como el principio del internacionalismo proletario pasaron a ser conceptos claves en la política exterior cubana a partir del triunfo de la revolución (Fabri, 1993, p. 39). Sobre la base de estos principios y teniendo en cuenta que la relación de Cuba con los países subdesarrollados ha tenido un lugar esencial en la política exterior cubana desde 1959, tenemos que entender la relación educativa de la mayor de las Antillas con los países del entorno latinoamericano.

El triunfo y la posterior evolución de la revolución se convirtieron en un ejemplo para las sociedades latinoamericanas, marcadas por la pobreza, la desigualdad social y la excesiva dependencia de los capitales extranjeros, en este caso de EE.UU.

Las relaciones educativas de Cuba con los países de la región formaron parte siempre de la política exterior de la isla, éstas fueron más o menos intensas teniendo en cuenta el contexto de los países a los que iban dirigidas.



Es comprensible entender que durante los primeros años de la revolución las relaciones en política externa tuvieron un carácter destacado, mientras que con la región centroamericana estas relaciones, a pesar de ser más profundas y directas, estuvieron marcadas por la controversia. La región suramericana, exceptuando algunos momentos marcados por el surgimiento de gobiernos de carácter nacional-populares, siempre estuvieron en un segundo plano en la agenda de política exterior del país caribeño (Fabrri, 1993, p. 44).

En este contexto y bajo esos lineamientos la puesta en práctica de medidas sociales eficientes, necesarias en casi todos los países latinoamericanos, con resultados positivos permitió que Cuba se insertara en el entorno latinoamericano como paradigma de construcción de una sociedad justa. En este sentido, el desarrollo de la medicina y la creación y evolución del sistema educativo cubano fueron los dos elementos más admirados y tenidos en cuenta entre los países de la región, así como uno de los más estudiados por expertos del conjunto de los países.

La campaña de alfabetización fue el primer paso para establecer relaciones con los países de la región en materia educativa. La erradicación del analfabetismo en tiempo record se convirtió en un fenómeno de análisis y de estudio desde los organismos educativos regionales, y desde ese entonces se comenzaron a firmar acuerdos de colaboración.

En materia educativa las relaciones de Cuba con los países del entorno latinoamericano y caribeño han sido intensas y efectivas. Las políticas de inclusión, masividad y extensión de los servicios educativos a todas las regiones del país, se convirtieron en un ejemplo a seguir por todos los países de la región.

El desarrollo del sistema nacional de educación, la creación de escuelas pedagógicas, la conformación de un preparado cuerpo de docentes y científicos de la educación, la erradicación del analfabetismo, los niveles de escolarización propiciaron las herramientas esenciales para que se comenzaran a desarrollar acuerdos de colaboración entre Cuba y los países del subcontinente.

Las líneas de colaboración con estos países en los primeros años de la revolución estuvieron vinculadas con la campaña de alfabetización. El atraso económico y social de muchos países del entorno repercutía de manera directa en el desarrollo de la educación, por lo que se necesitaban métodos alfabetizadores eficientes que permitieran la erradicación de los altos niveles de analfabetismo que sufrían el conjunto de las naciones latinoamericanas.

La colaboración comenzó con el desarrollo de misiones internacionalistas y con la creación de modelos de alfabetización para las regiones más pobres de los países con menor desarrollo económico. El modelo cubano de alfabetización se puso en práctica, con posterioridad en países como Nicaragua y Chile.

Esta relación se tradujo en intercambio académico entre las distintas universidades latinoamericanas y los institutos superiores pedagógicos del país, y tuvieron su expresión más alta con la participación de maestros cubanos en los procesos alfabetizadores de países de la región central del continente, como fue en Nicaragua, siempre en total sintonía con los regímenes políticos de la región.

El caso más significativo en estos primeros años fue el de Nicaragua. El triunfo del sandinismo sobre el poder despótico de Somoza tuvo a Cuba como aliado, no solo en materia educativa sino en materia ideológica (recordemos que Cuba apoyó, desde el punto de vista ideológico la lucha del Frente Sandinista de Liberación Nacional. Teniendo en cuenta esta situación política favorable, los primeros lazos se dieron en materia educativa con el envío de maestros a la región con el objetivo de ayudar a disminuir los niveles de analfabetismo que sufría el país centroamericano. Con una concepción pedagógica basada en los lineamientos metodológicos de la campaña de alfabetización cubana.

El primer paso de esas relaciones educativas de cooperación se dio el 25 de julio de 1979, con la llegada Managua de un conjunto de maestros, los cuales se multiplicaron hasta llegar a mil a finales de ese año. Esta cifra seguiría aumentando en esos años hasta llegar a 2000 en abril de 1980.

El posterior desarrollo político de Nicaragua unido a la injerencia norteamericana en la región, alejaron a Cuba de las políticas de colaboración con ese país, las cuales se restablecieron en los últimos años con la toma de poder del presidente Daniel Ortega. A partir de este hecho las relaciones en materias educativas se retomaron, esta vez bajo los proyectos de alfabetización con el modelo cubano “Yo si puedo”.

Sobre la base de los principios de intercambio, en los primeros momentos de desarrollo de la revolución, las relaciones de Cuba con los países del contexto latinoamericano siempre han estado destinadas a reforzar campañas de alfabetización o a la superación de los profesionales de la educación de los países de la región. Esto está determinado por el éxito regional e internacional que tuvo la campaña de alfabetización cubana, así como el interés de los dirigentes políticos cubanos de extender el socialismo a otros países del contexto, idea que

estaba en total sintonía con el triunfo de los gobiernos de izquierdas en varias regiones, como son el triunfo del socialismo en Chile con Allende o el sandinismo en Nicaragua, mencionado anteriormente.

Debemos aclarar que las políticas de ayuda y colaboración de Cuba en la región estuvieron matizadas por el desarrollo de modelos radicales de educación, en este caso el fenómeno de la educación popular los cuales estuvieron vinculados a las propuestas educativas de Paulo Freire en los sesenta. Sobre la base de las teorías de la educación popular, la cual reconoce que los principales problemas de la educación no son pedagógicos o metodológicos, sino políticos.

El auge de los gobiernos dictatoriales en América Latina rompió la relación en materia educativa de Cuba con algunos países de la región. Esta dinámica regional repercutió en la intención de Cuba de establecer convenios de colaboración con países del continente africano, sobre todo en la formación en profesionales en medicina, ciencias agropecuarias, así como profesionales del sector educativo.

A pesar de ese contexto y de los cambios ideológicos en los gobiernos de la región la cooperación educativa siempre ha sido una constante en la agenda de política exterior de la isla. Es por eso que con el restablecimiento de la democracia a principio de los años 90 se retomaron los acuerdos de colaboración con la región, ahora focalizados en la formación de profesionales,

Las políticas de concesión de becas a estudiantes de la región pertenecientes a familias de bajos recursos se convirtió en el nuevo eje de las relaciones en materia educativa, de esta manera los jóvenes de familias desfavorecidas serían beneficiados con becas para cursar en Cuba licenciaturas en disciplinas importante para la región, siempre bajo el compromiso de revertir su trabajo en aquellas zonas más pobres de sus países de origen.

Este proyecto de concesión de becas se estructura respetando unos criterios de selección rígidos en los que el componente socioeconómico es fundamental para la elección del candidato. Se tuvo en cuenta el nivel económico de las familias a las que pertenecía el posible becario porque el principio rector era: formar profesionales en áreas de vital importancia para el desarrollo social de los países.

La llegada de las democracias y la experiencia en Cuba en el sector educativo ayudaron a que se fortalecieran las relaciones educativas con la región. En este sentido el proyecto estrella fue la creación de las Escuela Latinoamericana de Ciencias Médicas y la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte. Ambas responden al principio de colaboración en el que Cuba

ayuda a la formación de profesionales en las áreas antes mencionadas, con el objetivo de que una vez terminado su etapa de estudiantes regresen a sus países para colaborar en el desarrollo y masificación de ambos sectores.

A pesar de los esfuerzos históricos de los países por erradicar el analfabetismo, actualmente el 10% de la población en el conjunto de los países de América Latina es analfabeta, y respetando el principio de que para que un niño no sea analfabeto el padre tiene que estar escolarizado, y a raíz de los compromisos educativos del milenio, Cuba ha comenzado a ayudar a los países de la región en las distintas campañas de alfabetización. El producto inicial de esta colaboración se sustenta en la exportación y puesta en práctica del modelo de alfabetización “Yo, sí puedo”.

Este método está destinado a la alfabetización de adultos y sus comienzos se ubican en Haití a raíz de la campaña de alfabetización que llevaron a cabo profesionales cubanos en la región. El proyecto se concibió con un carácter internacionalista, en especial latinoamericanista y preparado para ser adaptado a diferentes realidades sociales y lenguas.

El método se ha extendido a países de la región como Argentina, México, Bolivia, Ecuador, Guatemala y Venezuela. En el caso de este último país el proyecto, como consecuencia de las políticas sociales del actual gobierno, repercutió en la alfabetización de más de un millón de venezolanos analfabetos.

Otro rasgo de las políticas de colaboración educativa de Cuba con la región ha estado definida por el envío de profesionales de distintas materias a impartir cursos o a trabajar como profesores en centros docentes universitarios con el objetivo de ayudar a la formación de profesores en áreas relativas a las ciencias sociales y las ingenierías. Matizado por la experiencia cubana en el desarrollo de la enseñanza técnica superior y del desarrollo vertiginoso del sistema terciario de educación de la isla.

En este sentido, se han firmado acuerdos de colaboración para el reconocimiento de validez de los títulos universitarios, tanto de pregrado como de posgrado, expedidos en Cuba o en cualquier país de la región que haya firmado previamente el convenio. Esto se resume en un mayor intercambio de profesionales entre países de la región y Cuba, así como la creación de

facilidades para la convalidación de los títulos de los ciudadanos latinoamericanos beneficiados con los planes de becas que estudian en los centros docentes universitarios de la isla<sup>6</sup>.

A nuestro interés, creemos que unido a los esfuerzos por erradicar los altos niveles de analfabetismo en la región, la fundación del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño ubicado en La Habana. Desde su fundación, el centro ha estado en la vanguardia latinoamericana en lo referido la investigación educativa. Su fundación significó un punto de inflexión en las relaciones educativas de Cuba con América Latina, ya que propició la formación, el intercambio de docentes e investigadores de la región, con el objetivo de crear comisiones y líneas de investigación sobre la realidad educativa de la región.

El instituto cuenta con una publicación de carácter trimestral cuyo objetivo es el de consolidar un espacio permanente para el diálogo, el intercambio, la cooperación, el debate y la reflexión crítica sobre cualquier aspecto relacionado con el desarrollo y perfeccionamiento de la teoría, la investigación, las políticas y las prácticas educativas de la región. El centro ha desarrollado actividades centrales en la formación de un espacio de investigación latinoamericano.

Las principales actividades diseñadas por el centro, han estado dirigidas a la formación de docentes de la región, con el objetivo de poner en prácticas las políticas de alfabetización. La celebración de congresos internacionales con el apoyo del Ministerio de Educación de Cuba en donde se ha debatido sobre las políticas educativas más urgentes para la región.

Este centro, desde su fundación ha sido el responsable de los intercambios académicos con el objetivo de:

- Organizar y desarrollar cursos de capacitación, complementación académica y pedagógica.
- Fomentar el intercambio entre los investigadores y pedagogos cubanos y de la región.
- Propiciar programas de cooperación entre esta institución y los organismos interesados en mejorar la calidad de los sistemas educativos.

Las relaciones educativas de Cuba con la región siempre han estado dirigidas a fomentar el papel de los Estados en las políticas públicas de educación, desde los imperativos de

---

<sup>6</sup> Los acuerdos se han firmado con Argentina, Venezuela y Brasil, y están pendiente otros países de la región cuya presencia de estudiantes es mayor en la isla, como es el caso de Bolivia, Guatemala, Paraguay o Nicaragua

desarrollo social y económico, defendiendo la idea de que la mayor inversión de los Estado, si quieren reducir los niveles de pobreza de la región, tiene que estar dirigidas a la educación.

Al mismo tiempo, los intercambios académicos han estado marcados por la crítica incisiva hacia las políticas neoliberales en educación, las brechas educativas de la región, y el desarrollo y extensión de los servicios educativos privados. Para demostrar que la salida a la crisis educativa de la región, tiene que pasar por la toma de decisiones de las instituciones educativas regionales fomentando el desarrollo de espacios educativos públicos. Cuba ha sido el referente en la puesta en prácticas de ideas públicas para impulsar la educación, y por eso su relación con los países del subcontinente y del entorno caribeño, han sido concebidas sobre la base de su experiencia en este sentido.

Teniendo en cuenta que la investigación ahonda en una comparación entre México y Cuba, creemos oportuno señalar la relación educativa entre ambos países. El primer elemento que tenemos que señalar, es que a la largo de la historia de la revolución, México ha sido uno de los pocos países de la región que ha mantenido relaciones políticas estables con Cuba, sobre la base del respeto mutuo.

En el orden educativo, al igual que con las demás países del entorno latinoamericano y caribeño, las primeras relaciones entre ambas naciones estuvieron dirigidas a fomentar acuerdos de colaboración en lo referido a la eliminación del analfabetismo en el país norteamericano. Esta idea se hizo patente con la firma en el año 1977 del Convenio de Intercambio Cultural entre ambos países, el cual fundamenta los programas de intercambio cultural, pero también educativos. En el orden educativo las principales líneas de trabajo están dirigidas a fortalecer el nivel de educación básica, a través de la creación de líneas de investigación conjuntas para la elaboración de propuestas y políticas educativas que ayuden a elevar los niveles de eficiencia del subsistema.

Las relaciones educativas, han estado marcada por revitalizar las relaciones en el marco del desarrollo de la educación superior de ambos países, a través del otorgamiento de becas a estudiantes mexicanos para que complementen su formación profesional en las universidades cubanas, además de propiciar el intercambio de profesionales de ambos países. Las principales áreas serán en el campo de las ingenierías, en el caso de los cubanos, y en el caso de los mexicanos que se forman en Cuba, serán en la rama de la pedagogía.

Al mismo tiempo, las políticas de colaboración han estado marcadas por los principios latinoamericanistas, entendiendo el espacio latinoamericano en su diversidad cultural y

lingüística; así como política. En resumen Cuba ha jugado un papel importante en el desarrollo de políticas educativas que han ayudado a la región a entender que el desarrollo de sociedades más incluyentes, pasa, de manera obligatoria por las políticas educativas. Su experiencia en este sentido la han colocado en la vanguardia del pensamiento pedagógico y educativo de la región





**CAPÍTULO II. SITUACIÓN SOCIO ECONÓMICA DE  
LA ISLA A PARTIR DE LA DESCOMPOSICIÓN DEL  
CAMPO SOCIALISTA. INICIO DEL “PERÍODO  
ESPECIAL”**



## 2.1. Caracterización de la situación económica, política y social de la isla después de 1989 y su impacto en la educación

Durante los últimos años la cuestión de la economía ha sido uno de los puntos centrales en el debate acerca de Cuba en muchos países de la región y en el contexto académico internacional. Entre los académicos, las consideraciones fundamentales se han referido a las causas de la crisis y la viabilidad de los cambios económicos en una coyuntura de una economía socialista (Carranza, 1995, p. 13). Esta crisis, que no comenzó en los años 90, sino que se agravó, a partir de esos años, tuvo su repercusión en todos los sectores de la sociedad, sobre todo en aquellos más sensibles, por depender en su totalidad del presupuesto público, como es el caso de la educación.

En este capítulo se hará una breve caracterización de los desajustes económicos provocados por el desmoronamiento del campo socialista, el agravamiento de la situación como consecuencia del embargo económico y financiero al que ha estado sometida Cuba por parte de los sucesivos gobiernos norteamericanos y su impacto en la educación.

Desde el inicio de la Revolución hubo una unidad de intereses entre los países de Europa del Este y el naciente gobierno revolucionario, la cual se vio fortalecida en el transcurso histórico de la Revolución por diferentes coyunturas, como son el aislamiento económico y las crecientes amenazas a la isla por parte de las administraciones norteamericanas, los cuales impusieron a la mayor de las Antillas imperativos de subsistencia, determinando la adhesión formal de la misma al sistema económico de las naciones ex socialistas, lo que objetivamente garantizó la perdurabilidad del sistema cubano, permitiéndole a Cuba gozar de cierta estabilidad y seguridad en la planificación de su economía, además de garantizarle una seguridad en materia militar frente a una potencial agresión de los Estados Unidos.

La situación política producida en los países de Europa del Este y posteriormente en la ex Unión Soviética, que culminó con la caída o descomposición de la URSS y la inevitable desaparición del Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME)<sup>7</sup>; marco institucional de las relaciones económicas entre los países socialistas, conllevaron que los indicadores

---

<sup>7</sup> CAME: con estas siglas se conocía al Consejo de Ayuda Mutua Económica una organización de cooperación y ayuda económica integrada por la ex Unión Soviética y las repúblicas soviéticas que pertenecían al llamado socialismo real. El objetivo general y más importante era el de incentivar las relaciones comerciales entre estos países con el objetivo de darla la espalda al comercio internacional capitalista. Cuba entró a formar parte de este grupo en el 1972; coincide su entrada con el período de más expansión de este proyecto.

macroeconómicos de la isla cayeran a ritmos acelerados, afectando severamente “el modelo de acumulación socialista”.

El carácter subsidiado que han tenido las relaciones entre Cuba y los países del Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME)-principalmente de la URSS- conllevaría, además, a apartar a la isla de la dinámica del mercado mundial por casi treinta años, a pesar de eso, esa unidad comercial, permitió el avance sostenido de la economía cubana durante las décadas de los 70 y 80.

La incorporación de Cuba a lo que se llamó la división socialista internacional del trabajo, caracterizado por la especialización productiva de cada país en ramas concretas de la economía y el compromiso recíproco entre ellos del suministro multilateral de productos, determinaba que la eficiencia económica dependiera del comercio exterior. Durante los años 80, Cuba tenía la economía más colectivizada, igualitaria y dependiente del exterior, y más subvencionada soviéticamente, de todo el conjunto de los países del mundo socialista, es por eso que el ocaso de esta relación expuso a la economía nacional a su verdadera condición, desatándose inevitablemente la crisis de los último años.

Esta relación, no exenta de contradicciones, permitió, por muchos años, que la economía cubana escapara de las difíciles circunstancias que el mercado mundial impone a los países pobres (Carranza, 1995, p. 14), lo que se traduce en precios preferenciales, créditos para el desarrollo, compensaciones a los desbalances comerciales y ayuda técnica y militar. Todo esto provocó que la isla tuviera recursos necesarios que supuso un alto nivel de inversión y un gasto público expansivo. Lo que se traduciría en un considerable crecimiento de la infraestructura industrial y física, así como un importante desarrollo de los indicadores sociales.

Para la segunda mitad de 1980 la relación con Europa del Este había alcanzado más del 85% del intercambio total del país<sup>8</sup>. Las posibilidades de intercambio comercial con los países occidentales estaban afectadas no solo por el bloqueo norteamericano sino que, además, en 1986 se había producido el cierre de los créditos internacionales a Cuba como consecuencia de la imposibilidad de renegociar su deuda con los acreedores del Club de París (Carranza, 1995, p. 14).

Durante los años de bonanza, la economía cubana no logró articular niveles de eficiencia económica suficientemente altos que permitieran capitalizar mejor los recursos, además la

---

<sup>8</sup> En 1987 el 72% de las transacciones de comercio exterior de Cuba eran con la URSS, el 87% con el CAMECON, el 3% con China, y el 10% con economías de mercado.

estructura del propio modelo era incapaz de generar crecimiento económico sostenible, expandir y diversificar las exportaciones y así lograr cambiar el modelo económico de crecimiento por sustitución de importaciones. A lo anterior se añade el embargo económico de EE.UU.<sup>9</sup> que, junto a su alto costo económico, ha constituido objetivamente el principal obstáculo para el normal desarrollo de las relaciones internacionales de la economía cubana. Debemos agregar que la mayoría de países de Europa del Este han condicionado restablecer las relaciones comerciales con Cuba el reconocimiento y la renegociación de la deuda que la isla mantiene con ellos.

La combinación de este complejo conjunto de factores, ha producido el desenlace y desarrollo de la crisis, unido al colapso vertiginoso del campo socialista en 1989, y en consecuencia, la desaparición para Cuba del orden internacional al que se encontraba orgánicamente articulada, se tradujera en una profunda crisis para su economía. El gran reto que se le presentaba entonces al país era la necesidad de reinsertarse-manteniendo la esencia de economía socialista-en el nuevo orden mundial unipolar.

Durante estos años, en materia económica, el gobierno ha tenido que dar respuesta a tres problemas fundamentales:

- “ajustar el país a una disposición decreciente de recursos
- modificar abruptamente las relaciones económicas internacionales
- avanzar cambios fundamentales en la organización de la economía interna” (Carranza, 1995, p.15).

Esto ha dado lugar a un proceso complejo y contradictorio que ha cambiado notablemente la dinámica económica y social del país, principalmente ha provocado:

- “la diversificación de la propiedad económica; en lo fundamental por la presencia de empresas extranjeras y la ampliación del trabajo por cuenta propia.

---

<sup>9</sup> Para algunos autores, en realidad, EE.UU. no mantiene un bloqueo económico sobre la isla, sino un embargo. De cualquier manera, lo cierto es que desde el año 1961, las relaciones comerciales de Cuba con EE.UU. se enfriaron, siendo este el principal socio comercial de la isla después del triunfo de la revolución. Durante las sucesivas administraciones norteamericanas, el embargo ha sido tema de análisis desde dos posturas: una que reconoce que el mismo no ha sido efectivo, ya que después de casi 50 años con el sistema socialista cubano se ha mantenido, y en las peores coyunturas económicas; otros reconocen que el embargo no resolverá el problema de la democracia en Cuba, ya que los políticas económicas restrictivas van directamente al pueblo, y desmoralizan el papel de los EE.UU. con relación a Cuba. La toma de posesión de Bush como presidente arreció aún más las condiciones del embargo, a través de las firma de leyes como Helms-Burton la cual le daba un carácter extraterritorial al embargo, al castigar a las empresas no norteamericanas que comerciaran con Cuba, lo que provocó un recrudescimiento del embargo.

- se ha modificado la relación estado-economía, pasando a un Estado más regulador y menos empresario, aunque mantiene una posición dominante como propietario de los medios de producción.
- se liberalizó la tenencia y la libre circulación de divisas, lo que ha dado lugar a la fractura del mercado interno” (Carranza, 1995, p. 15).

Es inevitable que con esta nueva dinámica, ciertos rasgos que han caracterizado a la sociedad cubana durante todo el período revolucionario se han modificado. Asistimos a la articulación de una sociedad menos igualitaria, aunque con un nivel de justicia social muy superior al que existe en cualquier país latinoamericano o caribeño. Esta nueva sociedad ha cambiado la dinámica social.

Como bien dice Martínez Heredia (2001, p. 37) la formación social cubana actual es transicional en dos sentidos. Por una parte, es de transición socialista, porque reproduce las condiciones económicas y políticas que dan continuidad al régimen, y esta es la base de la forma de gobierno y, por otra, está en un proceso de reinserción limitada en el sistema de economía mundial controlada por el capitalismo. De tal modo que hasta ahora maneja todas las variables para mantener el control, tomar decisiones y reasignar recursos, es decir; para seguir siendo de transición socialista en vez de estar realizando una integración progresiva al capitalismo mundial.

Esta dinámica social puede provocar por un lado, la contaminación de actores o beneficiarios de las relaciones económicas no socialistas y sus constelaciones sociales del deseo de participar en la forma capitalista de vida que ven o se imaginan, y que su influencia se extienda sobre otras capas de la sociedad (pérdida de los valores y motivos socialistas), y por otro, que esa nueva dinámica haga peligrar “ese carácter dominante de la transición socialista frente a la atracción de las relaciones de tipo capitalista, tanto económicas como de todo su complejo cultural y el régimen sea permeado y ganado para la integración al capitalismo mundial” (Martínez, 2001, p. 37).

A pesar de esta situación social compleja, el poder ha sabido mantener su alto grado de autonomía política. Sobre todo manteniendo bajo su estricto control variables fundamentales como:

- “Un sector económico estatal mayoritario, que incluye la banca, las telecomunicaciones y el comercio exterior,
- la economía mixta y privada están sujetas a un control excesivo por parte del Estado,

- una enorme capacidad negociadora con el exterior,
- una ejemplar política social,
- el control de los medios de comunicación,
- y el control absoluto de la educación y otros campos de la producción espiritual” (Martínez, 2001, p. 37).

Es por eso que, en realidad, las tensiones y pugnas fundamentales de la sociedad cubana actual, no se dan en los terrenos de la economía o la política, sino en el ideológico, o más exactamente, en un terreno cultural en que las ideologías están incluidas. Es por eso que la educación tuvo la necesidad de transformarse, de adaptarse a los nuevos tiempos, para cumplir su función de moldeadora de conciencia, y de esa manera mantener el esquema de transición socialista.

Antes de seguir analizando el papel de la educación como reproductora del esquema social de valores socialistas, tan importante para el sostenimiento del régimen, es importante apuntar en cifras lo que significó el hecho de la crisis, desde el punto de vista económico, para poder traducir después su impacto en la educación, si entendemos que esta se sostiene en su totalidad con el presupuesto estatal.

Podemos resumir, en cinco incisos, las principales consecuencias de la crisis:

- “Fuerte caída del producto y de la inversión.
- gran contracción del comercio exterior y correspondientes desbalances en la balanza de pago (desaparición del 85 % de los mercados externos del país).
- fuerte desequilibrio macroeconómico.
- reforzamiento de los bajos niveles de eficiencia.
- caída del nivel de vida de la población.
- desarticulación del modelo y de las estrategias de desarrollo económico seguidas hasta ahora.
- disminución de un 65% de la capacidad de importación de la isla (Carranza, 2003, p. 233).

Esta crisis afectó a todos los rubros de la economía, provocando una caída generalizada de todos los indicadores económicos y repercutiendo en la calidad de vida de la población, llegándose a niveles cercanos a las condiciones de subsistencia. En este sentido, podemos decir que entre 1989 y 1993 el PIB de la isla se contrajo en un 34, 8%, al mismo tiempo, la inversión bruta se redujo en un -41, 4%, afectando de manera inevitable al consumo privado que decayó

-11, 9%. Las exportaciones declinaron a un ritmo acelerado hasta llegar a límites negativos, representando su caída un -11, 9% y las importaciones en un -25, 6%. La capacidad de importación se redujo entre 1989 y 1993 un 70%; la capacidad industrial estaba paralizada en un 80% (Noel, 2005, p. 64).

En este mismo sentido, factores tan determinantes para la economía cubana como la agricultura se contrajo en un -16,7%. La minería, otro de los rubros importantes que sustentaba la economía cubana redujo su producción en -6,0%. La industria de la construcción se vio reducida a -26,9% y el comercio en un -13, 2%. Todo esto se tradujo en una contracción significativa en el suministro de alimentos en el mercado interno al igual que el de calzados y ropa se comprimió a niveles ínfimos, casi inexistentes. El déficit presupuestario alcanzó magnitudes exageradas llegando a representar un 21,4% del PIB en 1991, un 29,7% en 1992 y un 30,4% en 1993 (Carranza 2002, p. 234).

Esta situación de crisis puso en cuestión los tradicionales objetivos de la política económica del gobierno desde su toma de poder en el año 1959, sobre todo la orientada a la obtención de una mayor igualdad social. Esta filosofía socialista chocó duramente con una economía con serios problemas, con una situación de crisis en la que el Estado contaba cada vez con menos medios para garantizar la satisfacción de las necesidades sociales mínimas, lo cual provocó severos desequilibrios macroeconómicos, así como una desideologización y la imposibilidad del estado de controlar la vida económica de los cubanos.

El modelo económico de dependencia por sustitución de importaciones conllevó a que se convirtiera en obsoleta toda la maquinaria o tecnología, así como la disminución casi absoluta de la importación de combustible, en tanto el mayor y único proveedor de Cuba era la ex Unión Soviética y el conjunto de sus ex repúblicas.

Esta situación, unido al agravante de las sanciones impuestas por Estados Unidos, entre las cuales está la imposibilidad de solicitar ayuda financiera a las instituciones internacionales (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Banco Interamericano de Desarrollo) acrecentó la crisis y puso en juego la confianza de la ciudadanía en el proyecto social de la Revolución. Si tuviéramos que plantearlo en dos términos, diríamos: crisis y cambio. Al decir de un pensador cubano, los años 90.

“Produjeron cambios muy graves para los cubanos. Radicales porque nos afectaron en la zona más íntimas y privadas de nuestras vidas. Fueron cambios en nuestra cotidianidad, en nuestro modo de vivir, en nuestros patrones conductuales y valorativos (...) más aún dramáticos. Dramático, sobre todo, porque a tan pocos años del anterior, son muchos los cubanos que han vivido ambos, que han tenido



que reorientarse dos veces, con las consecuencias que ello necesariamente ha tenido para el inconsciente colectivo, para la psicología social, para la conciencia cotidiana, para nuestros sueños, esperanzas, deseos, necesidades y temores (Arcanda, 2000, p. 60).

En su conjunto y como consecuencia también de las políticas de cambio, la sociedad cubana entró en el siglo XXI en un contexto de incertidumbre y re-emergencia de fenómenos sociales de marginalidad y pobreza, pero sin duda uno de los principales cambios ha sido la heterogeneidad social aparecida en la isla, ausente en etapas anteriores. Arcanda (2000, p. 60) reconoce que

“Ha sido una época de desatanización y de desacralización. Desatanizamos al dólar, al exilio, a la religión y al pasado. Desacralizamos a todos aquellos productos culturales abarcados por ese complejo ideológico que podemos denominar como lo soviético. Pudimos quitarnos de encima el pesado fardo del fatalismo del dogma de la irreversibilidad del socialismo, y comprender que no teníamos ningún contrato con la historia”.

Ya hemos visto lo que significó la crisis en términos económicos; en el orden ideológico hubo una fractura la cual implicaba que se cuestionaran y reconsideraran viejos dogmatismos y certezas; se perdió la esperanza en desarrollar el país sobre la base de un desarrollo económico al margen del capitalismo, se puso en cuestión los poderosos ideales de una nueva era, instaurado por la maquinaria simbólica de la revolución, se desmonta, cosa que ya venía gestándose, desde los años 70, el período de “entusiasmo” en la revolución .

## 2.2. Efectos sociales de la crisis

Los efectos más inmediatos, o que más repercutieron en la pérdida de entusiasmo en la revolución podemos resumirlos así:

- Empobrecimiento de varios sectores de la fuerza laboral.
- surgimiento de niveles de vida no asociados al trabajo.
- exclusión de importantes segmentos de la población del consumo en ciertos mercados o reducción de su acceso a un grupo muy limitado de productos que se distribuyen en ellos (Tagores, 2002, p. 45).
- concentración y polarización de los ingresos (Espina, 2004, p. 389)
- aparición de una franja de la población en situación de pobreza.
- pérdida de valor de los salarios en la capacidad financiera de las familias, como vehículo de satisfacción de las necesidades de la población y como factor homogeneizador de la estructura social.
- debilitamiento cualitativo y cuantitativo de los servicios sociales.

Esta situación provocó la fractura de la estructura socio-clasista de la sociedad cubana. En este sentido, vemos que aparecen nuevos factores capaces de crear nuevos grupos socio-estructurales. La aparición de una economía dual, la expansión del sector informal, la reorganización de la producción agropecuaria, o la economía sumergida, han supuesto un incremento de las diferencias en materia de ingresos monetarios de los ciudadanos, en la que había sido, según algunos autores, una de las sociedades más equitativas del mundo desde 1959.

Tenemos que referirnos a esas nuevas desigualdades aparecidas como consecuencia de esta nueva dinámica económica. En primer lugar nos vamos a referir al elemento que más golpeó a la población cubana, que fue la pobreza. Para referirse a lo que los economistas y analistas llaman pobreza, Cuba introdujo en esos años un nuevo término que relativizara la carga semántica de en el conjunto de los cubanos. Para referirse a la pobreza las autoridades cubanas han acuñado el término de “población en riesgo de pobreza”, la cual es definida como aquella parte de la población, con ingresos insuficientes para adquirir una canasta básica de bienes alimenticios y no alimenticios (Mesa –Lago, 2005, p. 183).

## **Pobreza**

Según una encuesta realizada a la población de la capital cubana sobre la percepción de la pobreza, en la que se pidió a los entrevistados que se clasificaran en una de tres categorías: pobres, casi pobres y no pobres, se determinó que el riesgo de pobreza en la población urbana se triplicó entre 1988 y 1999, de 6,3% a 20%. Al mismo tiempo la incidencia de la pobreza en la población total fue de 61%-67% en el año 1995 (Mesa-Lago, 2005, 188). Estas cifras indican que hubo un aumento constante de la pobreza en los primeros años de la crisis, en el periodo de menor crecimiento económico.

Este elemento es importante, podríamos decir que central en el análisis de la repercusión de la crisis, ya que en la memoria y el subconsciente colectivo en Cuba el mayor logro de la revolución fue lograr la equidad, descomponer la estructura clasista de la sociedad burguesa capitalista y lograr eliminar las clases sociales con la creación de un estado social de bienestar.

La repentina desarticulación de ese planteamiento, la emergencia de una gran cantidad de personas en riesgo de pobreza, y en la pobreza, provocó una pérdida de valores socialistas. Según Mesa-Lago (20015) después de muchos años desde la base que sustentaba la revolución (que claro está no era la economía), sino la sociedad a través de la movilización de las masas, hubo un cuestionamiento de las políticas económicas, se asumió un fenómeno de desconfianza

dentro de la población que comenzó a cuestionar la veracidad de las políticas sociales de la revolución.

Todo esto, unido a que esta nueva emergencia de ciudadano en riesgo de pobreza, se concentraba en aquellas zonas donde los niveles educativos eran bajos ya que había mayores índices de deserción escolar, absentismo, falta de recursos y bajo nivel de preparación de los profesores; con lo que la escuela ya no podía invertir esa manera de entender la nueva realidad social.

## **Desigualdad**

El distanciamiento por parte del Estado en la década de los 80 de las políticas de rectificación económica y el reforzamiento de la política anti-mercado, provocó una homogeneización de la sociedad a través de dos vías: el igualitarismo en el acceso al consumo y la reducción de los salarios, lo que provocó altos niveles de absentismo y de desempleo oculto, debido a la debilidad del salario como estímulo laboral (Mesa-Lago, 2005, p. 189). Durante el decenio de 1990, como consecuencia de los nuevos incentivos salariales se comienzan a ampliar las diferencias salariales, unido al aumento de las remesas recibidas del exterior, lo que provocó la creación de un mercado de consumo fragmentado, aumentando la desigualdad (Mesa-Lago, 2008, p. 189). El salario medio real en el sector estatal cayó un 45% entre 1989-1998, elemento importante ya que es el Estado el mayor empleador. En el escaso sector privado el ingreso creció notablemente.

Esta disminución total del salario, así como la reducción de los productos subsidiados por el Estado, provocaron que las familias tuvieran que acceder a los bienes de consumo a precio de oferta y demanda en las tiendas estatales que requieren tener divisa para acceder a ellas, y en los mercados agropecuarios, los que siguen las leyes del mercado, provocando que los de mayor acceso salarial-ya sea los que están vinculados al escaso sector privado, como los que reciben remesas del extranjero-acentúe la desigualdad social entre los que tienen y no tienen divisas (Mesa-Lago, 2008, p. 190).

## **Desempleo**

Desde el triunfo de la revolución, una de las políticas estatales ha sido la erradicación del desempleo, de hecho fue esta una de las promesas con las que llegó Fidel al gobierno a inicios de la Revolución, destacando que el desempleo era uno de los males de república neocolonial.

El año 1995 marcó un cambio en esta política ya que desde las propias instancias del poder, como son los sindicatos, se reconocía que entre 500.000 y 800.000 trabajadores estatales,

es decir empleados por el estado, eran innecesarios. Al mismo tiempo la CEPAL reconocía que en 1997, la tasa de desempleo era de 25,7% (7% de desempleo abierto y 18, 7% de subutilización), y en el año 1998 era de 25,1%, de los que 6,6% era desempleo abierto y 18,5% subutilización.

Uno de los sectores más afectados fue la industria azucarera. El alto coste de la producción y los bajos precios en el mercado internacional, conllevaron a reemplazar la industria azucarera-principal renglón económico de la isla en tiempos de la URSS- por el turismo. En el sector azucarero, se cerraron la mayoría de los centrales poblaciones en las que casi el 95% de una localidad dependía de manera directa o indirecta de esas industrias. Como consecuencia de esto, solo en el año 2002, 219.600 trabajadores fueron afectados por estas medidas.

Tenemos que destacar que estos análisis que hacemos, sobre todo en lo relacionado con las estadísticas son contradictorios y varían según la fuente. Si se toma una fuente oficial como la oficina de estadísticas de Cuba, o informes de la CTC (Central de Trabajadores de Cuba) único sindicato legal en el país, las cifras son favorables y están en total sintonía con las aportadas por la ONE (Oficina Nacional de Estadísticas).

### **2.3. Cambios estructurales**

La crisis al mismo tiempo provocó cambios estructurales profundos en el modelo de desarrollo basado en el socialismo. El primero de estos cambios tuvo que ver con:

#### **Cambio en la forma de la propiedad**

La Constitución Cubana de 1976, reconocía como forma principal de propiedad, la propiedad estatal socialista (Art. 14). Dentro de esta denominación se incluían, conjuntamente los bienes de carácter colectivo: la propiedad de las organizaciones políticas, de masas y sociales y la propiedad corporativa. A partir del año 1992, con la Ley de Reforma Constitucional de 12 de junio, se introducen algunos cambios en el articulado constitucional, entre los que destacan el Artículo 14 de la posesión exclusiva del Estado sobre todos los medios de producción a sólo aquellos fundamentales de producción. Con esta medida se abría un espacio en la economía cubana para el desarrollo de la propiedad mixta e incluso, para la propiedad íntegramente privada.

La puesta en práctica del Decreto Ley N° 50, en la cual se regula la inversión extranjera, el cual había sido aprobado con el objetivo de propiciar y regular, en ocasiones excepcionales, el establecimiento de relaciones con entidades o empresas extranjeras sobre todo capitalistas,

para la obtención de capital, tecnología y mercado. Pero es solo a partir de 1992 cuando, este instrumento legal empieza a regir dentro de un marco de total legalidad, lo cual provoca un importante incremento de la inversión suscrita por capital extranjero. El artículo 10, de la Ley N° 77 de Inversión Extranjera, reconoce que podrán ser autorizadas inversiones extranjeras en todos los sectores, con la excepción de los servicios de salud y educación.

Con respecto a la agricultura, la principal reforma no constituyó un cambio en la propiedad estatal sobre la tierra-que en esos momentos abarcaba aproximadamente el 82% de la superficie total de la tierra del país- pero sí cambió la forma de gestión de la misma. A partir de 1993, las grandes extensiones de tierra que formaban parte de la propiedad del Estado, fueron fragmentadas, mediante el Decreto-Ley No. 142 de 1993 en pequeñas formas de producción cooperativas denominadas Unidades Básicas de Producción Cooperativa (UBPC). Con esta medida ante la escasez de recursos para el mantenimiento de la producción y la baja eficiencia de la agricultura cubana, se pretendían introducir métodos de autogestión y autofinanciamiento; se perseguía la creación de un nuevo sistema de estímulos con el objetivo de aumentar la producción disminuyendo los gastos en los recursos materiales.

Sin embargo, las UBPC, no logro los objetivos propuestos, ya que la mayoría de sus producciones eran vendidos al Estado; este era su único comprador que además, fijaba los niveles de entrega y los precios. Esto convertía a los trabajadores de estas Unidades Básicas de Producción en asalariados del Estado; por lo tanto, el poder de estímulo de la medida tenía efectos limitados.

Para concluir con lo referente a las formas de propiedad, tenemos que referirnos al Decreto-Ley No. 141 y la Resolución No 1 del Comité Estatal de Trabajo y Seguridad Social de 8 de septiembre de 1993, la cual reconoce la posibilidad, hasta ahora muy restringida, del trabajo por cuenta propia como una alternativa de empleo fundamental en 115 actividades para una parte de la población, los precios de estos servicios o productos se establecerían en relación a la oferta y la demanda y en el tipo de moneda acordada para quienes participen en la transacción. Esta ley se aprobó con el objetivo de liberar al sector estatal de una carga en la producción de bienes y servicios que no puede ejecutar eficientemente y como alternativa de empleo.

Esta autorización y eventual ampliación de las formas de propiedad materializada en el establecimiento del trabajo por cuenta propia, representó una concesión gubernamental importante, ya que propició el debilitamiento del control económico del estado.

Hemos hecho un análisis de estas medidas porque, fueron del todo nuevas para una generación que había nacido sobre la base de tres principios básicos de la Revolución: la propiedad social sobre los medios de producción, la igualdad, y la estructuración de manera planificada y centralizada de la economía. Es por eso que estas nuevas reformas en el orden económico tuvieron un efecto inmediato en la conformación socio-clasista de la sociedad cubana, y en la manera de sentir, pensar y de relacionarse las nuevas generaciones.

De esta manera el nuevo mapa socio-clasista de Cuba, que antes de esas reformas sería, obreros y campesinos; cambiaría y se conformaría de la siguiente manera: la clase obrera, el campesinado, la capa de los trabajadores intelectuales y la capa de trabajadores no estatales urbanos.

Los factores que provocan este nuevo mapa socio-clasista están directamente relacionado con la aparición de:

- Una economía dual

Junto al sector tradicional constituido por empresas íntegramente estatales, que operaba en moneda nacional (peso) y la cual se rige por mecanismo de planificación, se fue creando un sector nuevo o emergente, integrado en su gran mayoría por Sociedades Anónimas, cubanas o por firmas extranjeras, que opera en divisas (dólar) y se maneja por los precios fijados por la oferta y la demanda. Es importante este nuevo desarrollo de la economía ya que en el momento en el que nace este nuevo sector, el mercado en moneda nacional casi es inexistente ya que el modelo económico imperante era la planificación centralizada -con una economía donde el sistema monetario -mercantil, y por lo tanto los flujos monetarios en moneda nacional, estaba muy poco desarrollado- ha conllevado a que en la actualidad la oferta de productos en divisas es infinita, mientras que el mercado en moneda nacional presenta serias limitaciones. Esto conlleva a la segmentación de la sociedad cubana en función del nivel de acceso que tenga a la divisa norteamericana, determinando este nivel de ingresos la estructuración social de Cuba (Noguera, 2004, p. 46).

- La expansión del sector informal

Tradicionalmente, la expansión del sector informal se ha señalado en los países capitalista subdesarrollados como una expresión de la crisis económica, constitutiva de desempleo y deterioro de las condiciones de vida. Esto lleva al trabajador nuevo-desempleado del sector formal, a buscar en el sector informal una especie de supervivencia. Esta nueva forma de subsistencia, en el caso de Cuba aumentó de manera abrumadora en los últimos años como

consecuencia de la crisis, la diferencia, es que en el caso de la isla, en ningún caso la búsqueda de la supervivencia en el sector informal fue por consecuencia de desempleo. En la mayoría de los casos se produjo por el deterioro del valor del salario real. Este debilitamiento del salario es el que llevó después de la aprobación de del Decreto-Ley No 141 de 8 de septiembre de 1993, a muchos trabajadores del sector estatal a pasarse al sector informal pues este se presentaba como una esfera de actividad donde se obtienen con relativa facilidad altos ingresos.

En el año 1988 el porcentaje de población ocupada en el sector estatal era de un 94,4%, mientras que un 4,2% lo estaba en el sector privado; en el año 1994 estas cifras variaron. La mano de obra ocupada en el sector estatal ha disminuido en un 69,8% y la del sector privado ha aumentado en un 21,8%. (Noguera, 2000).

La economía sumergida: en Cuba el mayor auge y desarrollo de la economía sumergida se produce con el denominado inicio del Período Especial, periodo en que la economía sumergida llega a superar el valor de las transacciones que se efectúan entre la población y el Estado. El desarrollo de una “segunda economía” legal o ilegal, y principalmente el crecimiento de esta economía sumergida o informal representó un cambio estructural en las relaciones Estado-Sociedad (Nogueras, 2004, p. 45).

Estas nuevas formas de orientación de la economía cambió en su totalidad los niveles de vida, la manera de entender la economía y sus efectos se hicieron sentir en todos los sectores de la sociedad, desde la salud hasta la educación, a pesar de que estos sectores son los más protegidos por el Estado cubano, ya que representan el mayor logro obtenido por la misma en cincuenta años de Revolución. Impusieron nuevas dinámicas sociales, en algunos casos ya erradicadas por la revolución, determinaron nuevas relaciones de poder, nuevos significados al trabajo, a la obtención de riquezas, al consumo. Influyeron en una nueva concepción de valores más acorde con la realidad social y económica, así como nuevas identidades.

Influyeron en la articulación de una nueva concepción del socialismo, menos ortodoxo, más flexible. Determinó que desde la ciudadanía se cuestionara la esencia de la revolución y sus logros. Se resquebrajó la confianza en la revolución, determinando nuevas relaciones entre los ciudadanos con el poder, con las instituciones políticas.

Por parte del Estado se reforzó el trabajo ideológico con el objetivo de no perder su poder frente a la ciudadanía, se consolidó el discurso patriótico exaltando el patriotismo como elemento fundamental para salvar a la revolución. Se intensifica el asedio a las nuevas maneras de entender la nueva sociedad, interpretadas desde el poder como características propias de la

sociedad capitalista. Se refuerza la formación de valores socialistas desde todos los frentes: el trabajo, la escuela, los medios de comunicación.

## 2.4. La política social en la década del 90

Las políticas sociales, al igual que la política económica, ambiental o tecnológica constituyen un componente de la política pública. En este sentido como políticas públicas todas ellas expresan formas particulares de mediación institucional que implican tanto una modalidad de relación entre el Estado y la sociedad como una determinada articulación entre el Estado y el modelo de desarrollo (Enrique Noel, 2005).

Para Arriagada (1996, p. 57) el desarrollo social se entiende como un proceso de avance articulado en las dimensiones del bienestar, la equidad y la democracia. El bienestar supone a su vez disponibilidad y accesibilidad de los bienes sociales y económicos por los miembros de la sociedad. La equidad plantea la distribución igualitaria de esos bienes, mientras que el contexto democrático implica la participación de toda la ciudadanía sobre la modalidad de dicha distribución. (Arriagada, 1995, p. 57). “En esta perspectiva, lo social cumple un papel fuerte y central en el modelo de desarrollo en la medida en que se convierte en eje del cambio en la sociedad y de la reproducción de nuevas formas de humanidad” (Enrique Noel, 2005, p. 65).

Las políticas sociales “contribuyen a encuadrar lo social de una manera particular y en consecuencia, constituyen los instrumentos y estrategias centrales para organizar la sociedad en términos de satisfacción de las necesidades humanas, la inclusión en la comunidad social y la constitución de una ciudadanía efectiva (...)” (Enrique Noel, 2005, p. 66).

A partir de 1989, el modelo social cubano estuvo sometido a los mayores retos desde su implantación. El déficit de recursos impactó directamente en la política social, en un inicio por las limitaciones en los insumos para la prestación de los servicios y posteriormente por el gradual deterioro de las infraestructuras. En Cuba la política social durante esta época estuvo dirigida a preservar los logros sociales alcanzados por la misma durante el desarrollo y consolidación de la revolución. Es por eso que lo social constituye el núcleo de la racionalidad que orienta esta política, frente a las experiencias generales de la región donde la política social es instrumentalizada en función de la acumulación de capitales (Enrique Noel, 2005).

“El concepto de desarrollo social en que se sustenta la política social cubana significa avanzar de manera simultánea en el mejoramiento de las condiciones de vida y de bienestar material, en la equidad y en la transformación de los valores, en los comportamientos y en las relaciones sociales. La política social en Cuba es multifacética en sus objetivos e incluye las esferas de educación, salud, alimentación, vivienda, agua y saneamiento, empleo, seguridad y asistencia



sociales” (CEPAL, 2004, p. 51)

Para determinar la prioridad que se le otorga a lo social en una sociedad, es evidente que debemos examinar la composición del gasto público. El gasto social ha ocupado un puesto de prioridad dentro del presupuesto público tanto en los años de ajuste como durante el proceso de recuperación económica. Durante los momentos más críticos de la crisis, se mantuvo la estabilidad en el porcentaje del gasto social (65%) y a partir de 1993 esta crece a un 70%, hasta representar en 1989 el 86% del gasto estatal. El objetivo del gasto social en estos años, es sin duda, tratar de frenar el aumento de la desigualdad durante los años de ajuste económico (Enrique Noel, 2005, p. 68).

Es por eso que a partir de 1989 hubo una elevada prioridad de lo social dentro del presupuesto público, así lo pueden corroborar las estadísticas.

	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
<b>Educación</b>	41.9	40.5	41.9	42.1	36.9	38.1	35.4	33.7	34.3	29.9	28.7
<b>Salud</b>	23.0	23.4	25.7	27.7	28.7	30.3	28.8	28.2	29.8	26.7	25.5
<b>Vivienda y serv.com.</b>	10.3	9.6	7.8	7.3	6.9	9.0	10.7	11.0	11.5	11.2	10.7
<b>Cultura y Arte</b>	4.8	5.0	5.6	5.2	4.6	4.6	4.2	3.9	3.9	3.3	3.1
<b>Deportes</b>	2.9	3.1	3.5	3.6	3.3	3.5	3.3	2.7	2.6	2.1	2.3
<b>Subsidios de precios</b>	17.1	18.4	15.4	14.1	19.6	14.6	17.6	20.5	17.9	26.8	29.7

**Tabla 5. Gasto social por sectores**

Si analizamos los datos estadísticos recogidos en la tabla anterior, podremos determinar que la educación es el gasto social de mayor magnitud. Los gastos ejecutados en estas actividades, no solo en la educación, ascendieron a 11 pesos mensuales por habitantes. En el caso de la educación alrededor del 84% del gasto se ejecutó en la enseñanza preescolar, primaria y media; es decir, se dirigió a la población de niños y jóvenes.

Al mismo tiempo si desglosamos las cifras, sobre todo las que pertenecen a los años más duros de la crisis económica, comprobaremos que entre los años 1993 a 1999 hubo una reducción drástica del gasto público en educación, pasando de un 42,1 %, en 1992, a un 28,7% en 1999. En ningún caso está reducción estuvo determinada por una política estatal de reducir los costes de la educación, sino como consecuencia de la desastrosa situación económica de esos años, teniendo en cuenta que este es el sector al que se dedica la mayor partida del gasto del presupuesto público (CEPAL, 2004, p. 52).

En la actualidad Cuba es uno de los países del mundo que más invierte presupuesto público en la educación, comparado con países de la región latinoamericana, como muestra la siguiente tabla.

Países	2010	2011	2012
Argentina	4,6	5,0	5,1
Bolivia	7,6	6,9	6,4
Perú	2,8	2,7	2,9
Colombia	4,8	4,5	4,4
Ecuador	4,2	4,5	4,4
México	5,2	5,9	-
Cuba	12,8	12,8	-

Tabla 6. Gasto público en educación total (% del PIB). Fuente Banco Mundial.

La tabla anterior demuestra que comparado con algunos países del entorno latinoamericano Cuba, después de superar en parte la crisis económica retomo el gasto público en educación, confirmando la importancia que tiene el sistema educativo y la educación en general en la consolidación y la formación de los ciudadanos. Todos sabemos que un sistema educativo no funciona solamente con inversión por parte del Estado, pero teniendo en cuenta el objetivo de la investigación creemos pertinente hacer hincapié en ese elemento.

Una característica del sistema de educación que influye en la organización de la gestión del gasto público, así como en su magnitud, lo constituye la presencia, en los diferentes tipos y niveles de enseñanza, de un elevado número de estudiantes en régimen de internos o seminternos, aún cuando en el caso de este último ha habido un decrecimiento a partir de 1993, motivado por una disminución en la disponibilidad de alimentos que afectó la prestación de este servicio.

En la enseñanza primaria, el 35% de los alumnos son semiinternos; estudian en internados el 25% de los estudiantes de secundaria, el 90% de los preuniversitarios y más del 30% de los que cursan la enseñanza técnica y profesional. En el caso de la educación superior, el 50% de los estudiantes disfruta de un régimen interno y el 36% de semiinterno.

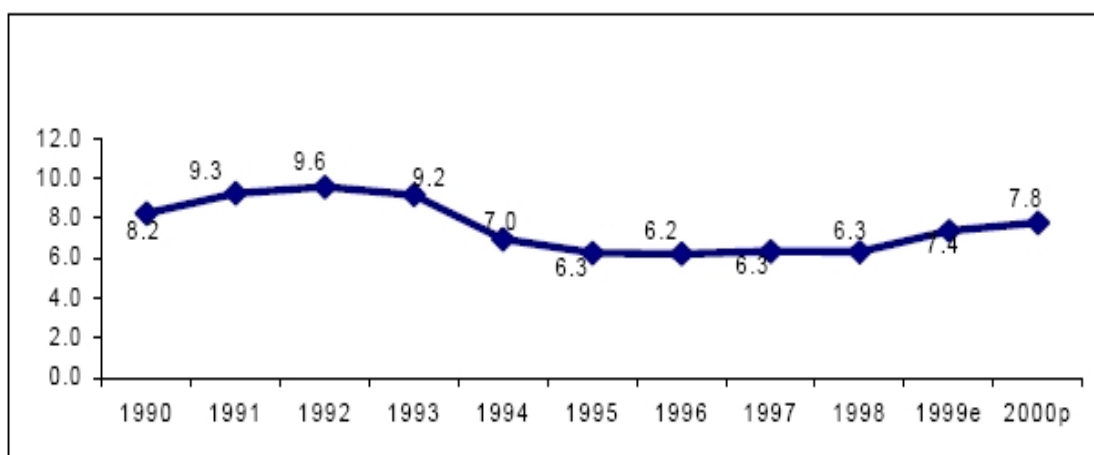
## 2.5. Evolución del gasto público en educación

Una de las bases sobre las cuales se ha sustentado la política económica y social de Cuba ha sido, precisamente, la referida al desarrollo humano, con énfasis en la educación, lo que ha permitido contar hoy con un capital humano de alta cualificación. En este sentido, la

Constitución de la República de Cuba considera que “el Estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura, y las ciencias en todos sus manifestaciones”<sup>10</sup>, además refrenda el mismo documento que “la enseñanza es función del Estado y es gratuita”.

Consecuentemente con estos principios establecidos constitucionalmente, es función del Estado, a través de sus órganos de gobierno en los diferentes niveles y de su sistema presupuestario, garantizar no sólo la asignación equitativa de recursos para que la educación llegue a todos con la misma calidad, sino que los mismos se empleen de manera eficiente.

El Estado cubano asigna importantes recursos al financiamiento del gasto social, una de cuyas partidas más importantes lo constituye el gasto en educación. Incluso en los años más agudos de la crisis (1990-1994).



**Gráfico 1. Porcentaje gasto corriente de educación con respecto al PIB**

Como se puede observar en la gráfica, la inversión de dinero público en el desarrollo de la educación en Cuba, no es solo una política estatal sino un hecho que se materializa con la asignación de grandes partidas de dinero con el objetivo de hacer funcionar el sistema nacional de enseñanza.

Los datos recogidos en el gráfico anterior demuestran el gasto público en educación del Estado cubano en los años más difíciles del llamado “período especial”, en donde los niveles económicos de la isla tocaron fondo, como consecuencia de la crisis económica. Si analizamos esa evolución nos daremos cuenta de que la crisis afectó directamente a la educación. La política de austeridad impuesta por las condiciones económicas del momento, también se hicieron sentir en el sector más privilegiado en cuanto a inversión de dinero público se refiere.

<sup>10</sup> Constitución de la República de Cuba, artículo 39, 1992

Como podemos observar, los años de mayor inversión se corresponden a los comienzos de la década de los 90, con un ligero aumento en los primeros años de esa década (1991-1992)<sup>11</sup>. A partir de 1993 observamos una tendencia a la bajada en la inversión, esto se corresponde con los peores años de la crisis económica, como consecuencia de altos niveles de contracción económica. En ningún caso esta disminución responde a una política dirigida a una restricción del gasto público como medida de ajuste a pesar del abultado déficit fiscal registrado en esos años.

Las causas reales que explican esta situación están asociadas a múltiples factores. Por una parte la disminución real de recursos materiales como consecuencia del decrecimiento de la capacidad importadora del país, así como de la oferta de bienes y servicios que requería el sector. Por otro lado, la contracción de los gastos de salarios como resultados del éxodo de personal hacia otros sectores más rentables y mejor remunerados.

El nivel de enseñanza al que se dirigió el mayor gasto público fue precisamente a la secundaria básica, como demuestras el gráfico 2.

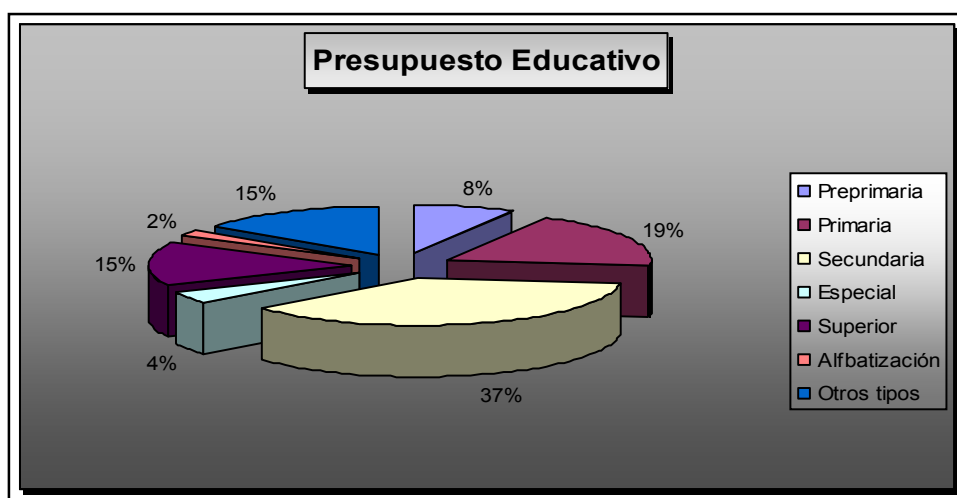


Gráfico 2. Gasto del presupuesto público según tipo de enseñanza

¿Cuáles fueron los efectos de la crisis en el sistema educativo cubano? ¿Qué consecuencias trajo desde el punto de vista social? ¿Cuáles fueron los cambios que como consecuencia de la misma tuvo que introducir el gobierno con el objetivo de salvar la integridad y los principios de igualdad del sistema educativo?

<sup>11</sup> Para ver la evolución de la inversión del presupuesto público a partir del año 2000, período que corresponde a la ligera recuperación de la economía ir a [www.one.cu](http://www.one.cu)

## 2.6. Efectos de la crisis en el sistema educativo

Hay que empezar diciendo, que la disminución del gasto público en educación no implicó en ningún caso, el cierre de centros educacionales. Pero si registró un deterioro considerable de las condiciones materiales. La producción de materiales de estudios (libros, lápices y cuadernos), cayó a niveles ínfimos, con su inevitable repercusión en la calidad de la enseñanza, y el gasto privado de las familias, las que a partir de ese momento serían los responsables de garantizar la base material de estudios de sus hijos, responsabilidad esta que concernía al estado, antes de la crisis.

Al mismo tiempo, se produjo una significativa reducción de las reparaciones y el mantenimiento de las instalaciones educativas, lo que se vio aún más agravado debido a que estas instalaciones, en su mayoría, fueron construidas en los años 70s de manera ineficiente, por lo que el estado constructivo se fue deteriorando con rapidez. El deterioro de las instalaciones educativas, en ningún caso limitó la cobertura total educativa, pero si provocó una situación de desconfianza dentro de la población debido al mal estado y a la baja calidad material de los servicios educativos. Todo esto teniendo en cuenta que en Cuba, la única opción de acceder a los estudios es a través de la red educativa estatal.

Como hemos explicado anteriormente una de las características del sistema de educación cubano, que influye de manera directa en la gestión y organización del gasto público, así como en su magnitud, lo constituye la presencia en los diferentes tipos y niveles de enseñanza de un elevado número de estudiantes en régimen internos o semiinternos<sup>12</sup>, aun cuando en esta última modalidad ha habido un decrecimiento notable a partir de 1993.

Esta modalidad de estudios, conlleva a un gasto muy elevado del presupuesto público destinado a la educación, ya que el estado es el responsable del mantenimiento de las escuelas, de la transportación de los estudiantes desde sus zonas de residencia hasta el centro educativo, de la manutención de los mismos durante los quince días que estos se encuentran en los centros educativos. Traduciendo esto en costes era imposible el mantenimiento continuado de esta modalidad educativa, a pesar de eso el Estado continuo con la aplicación del mismo con medidas efectivas, como el aumento de los días dentro de los centros. Si anteriormente a la crisis, la salida de esos centros se realizaba todos los fines de semana, como consecuencia de la

---

<sup>12</sup> En la enseñanza primaria, el 35% de los alumnos son seminternos; estudian en internados el 25% de los estudiantes de secundaria, el 90% de los preuniversitarios y más del 30% de los que cursan la enseñanza técnica y profesional. En el caso de la educación superior, el 50% de los estudiantes disfrutaban de un régimen interno y el 36% de seminterno

drástica reducción de la importación de petróleo, se estructuró la salida del centro educativo cada quince días.

Uno de los subsistemas más afectados por la crisis económica fue el de la enseñanza especial. Debido a que, por sus características este subsistema necesita de material especial para su funcionamiento, y el país no era capaz de producirlos, por lo que la reducción de las importaciones provocó la caducidad de los ya existentes. Los alumnos matriculados en este subsistema se vieron seriamente afectados como consecuencia de lo obsoleto de su base material de estudio, las máquinas sistemas brailer, los laboratorios para niños y niñas con limitaciones auditivas y de movilidad reducida.

La educación sufrió el embate de la crisis económica, de los desajustes sociales y de las políticas ortodoxas y burocráticas del estado. Estos tres frentes abiertos sobre la educación hicieron peligrar el sentido de la misma, así como su función en una sociedad socialista. Desde las instituciones educativas se sintió el deterioro y el descontento de los profesionales de la educación, los cuales reclamaban la necesidad de cambios estructurales del sistema nacional de enseñanza.

Como es de suponer los mayores efectos de la crisis, conjuntamente con el nivel de enseñanza especial, recayeron en los subsistemas más débiles, como fue la secundaria básica, ya que este venía presentando serias deficiencias desde mucho antes de los años 90s, además de que la coyuntura internacional de cambio en este subsistema también propició las necesidad de transformaciones profundas en la manera de entender el funcionamiento y gestión del nivel de secundaria básica de enseñanza.

En menor medida, pero igual de importante, la crisis afectó los subsistemas primarios, y de enseñanza superior, pero ambos también se vieron avocados al cambio, como consecuencia de una nueva política educativa resultante de fuertes desajustes económicos, sociales y políticos.

**CAPÍTULO III. PRINCIPALES  
TRANSFORMACIONES EN EL SECTOR EDUCATIVO:  
EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA BÁSICA Y  
UNIVERSIDAD**





### 3.1. Principales reformas en los distintos niveles de enseñanza

En medio de este concierto de condiciones y ajustes, la educación evidenció una profunda crisis que determinó la necesidad de reformar y reestructurar los objetivos institucionales, pedagógicos y de gestión hacia metas distintas de las otrora. Este fue el comienzo de un proceso de cambio y transformación en el sector educativo cubano.

El sistema educativo cubano debía hacer frente a dos problemas serios, por un lado, retomar la operancia instaurada en los años 60 y mantener la eficacia del mismo en el contexto de una crisis económica aguda y por el otro reformar el sistema educativo para asegurar la entrada de Cuba en la nueva lógica global.

Antes de comenzar a explicar las principales transformaciones ocurridas en el seno de la educación en Cuba, debemos hacer un análisis de las distintas maneras de pensar el cambio educativo, ya que el reto de estas transformaciones era no afectar la esencia del sistema educativo.

Según Bowe, Ball, Gold (1992), el cambio educativo se genera en tres contextos diferentes: el contexto macro, que depende de la evolución de las fuerzas sociales, los grupos políticos y los sectores económicos y financieros que plantean al sistema educativo continuas exigencias de adaptación al cambio social y a los nuevos sistemas de producción; el segundo contexto, es el político y administrativo que pretende ordenar la realidad mediante leyes y decretos con una capacidad de cambio limitado, ya que no puede modificar la mentalidad de los profesores en el sentido de su trabajo en las aulas, y el tercer contexto, no por eso menos importante, es el de la práctica, que hace referencia al trabajo real de los profesores y de los centros educativos.

Para Martinic (2001) existen diversas formas de pensar el cambio educativo: por un lado, aquella que se inscribe dentro de una lógica de ruptura o quiebra de lo existente y, por otro, la que sostiene una relación entre la estabilidad y el cambio, declarando una tensión entre la tradicional y lo innovador. El mismo autor considera que se pueden establecer diferentes tipologías de reformas educativas: las que se desprenden “desde arriba hacia abajo”, las que surgen “desde abajo hacia arriba”, las de “tipo global” o las “incrementales” (Martinic, 200, p. 18).

A pesar del discurso similar que comparten las reformas educativas en el área latinoamericana, las definiciones y ejecuciones de las mismas, difieren según tres elementos fundamentales: “los contextos sociales, las tradiciones históricas, y de manera más importante,

según los conflictos, negaciones y acuerdos que se construyen entre los distintos grupos sociales que intervienen en el proceso” (Rivero, 2006, p. 158)

Según Navarro, Carnoy y Moura Castro (1997), existen tres tipos de reformas llevadas a cabo en Latinoamérica y el Caribe: las “basadas en la competitividad”, las “basadas en los imperativos financieros” y las “basadas en la equidad”.

El caso cubano es distinto al de los demás países de América Latina, por un lado las reformas, en la mayoría de los casos se llevaron a cabo “desde arriba hacia abajo”. Fueron los organismos estatales los encargados de proponer y forzar los cambios debido a una coyuntura, tanto interna como externa favorable para ello.

Las reformas fueron concebidas como una mezcla de las tres. Por un lado, el imperativo financiero, que fue el detonante de las principales reformas. La crisis económica y la inestabilidad financiera del país, conllevó a que el estado se planteara la reformulación de la política económica destinada a la educación. Disminuir el gasto público destinado a este sector, transferencia de las competencias a las direcciones provinciales y ésta a su vez a las municipalidades.

Estamos claro que el reajuste económico y la entrada de Cuba en la dinámica del mercado internacional repercutió en los modos de entender la educación, era necesario conformar un nuevo modelo educativo basado en la preparación de los estudiantes para una sociedad cambiante, en donde la subsistencia del país dependía según Escudero (1991) de la formación de un capital humano competitivo, se debía reorganizar el rendimiento educacional y las habilidades laborales. Esta tipología de cambio se evidenció en el desarrollo de las nuevas formas de entender la enseñanza terciaria.

Al mismo tiempo, la sociedad cubana entró en una nueva etapa marcada por conflictos sociales evidentes como producto de la situación económica existente. La vieja idea utópica de la sociedad sin clases que se conformaría a partir del desarrollo de la revolución, se desmoronó justo en el momento en el que la crisis impuso un nuevo tejido social. Por esta razón, las transformaciones sobre la base de la equidad en el sistema educativo cubano tenía como objetivo, según Escudero (1991, p. 21) modificar la función política de la educación como fuente de movilidad y nivelación social.

Para Escudero Muñoz (1991, p. 20)

“(…) una reforma educativa debe significar una respuesta legítima y bien fundamentada a la realidad social y educativa de un país en un momento determinado. Ha de traducirse en procesos efectivos de transformación de la educación a la luz de criterios de valor, y ha de suponer, además, el avance sostenido, y no coyuntural, en aquellos aspectos que el mismo cambio, sometido a procesos de revisión y crítica permanente, vaya contribuyendo a consagrar como más positivos, en términos de la calidad de la educación que el sistema escolar ha de ofrecer a la sociedad en un momento histórico determinado”.

La importancia de la realidad social y educativa a la hora de explicar y poner en práctica las políticas de cambio en el sector educativo, son evidentes en Cuba, ya que la crisis determinó una nueva dinámica social y económica lo que supondría la necesidad de aplicar una nueva política educativa, en la que la preparación cultural e intelectual de la población fuera decisiva, con el objetivo de garantizar el desarrollo de las fuerzas productivas cualificadas, además de permitir elevar el rendimiento económico a partir de la educación.

El mismo autor reconoce que para que el cambio educativo sea concebido para mejorar el sistema, habrá de contar con una legitimación ideológica que permita valorarlo como una opción aceptable para el desarrollo de un sistema educativo que ha de promover valores de mayor igualdad social, justicia equidad, solidaridad y libertad (...) (Escudero, 1991, p. 34).

Es importante destacar, ya que estamos analizando la repercusión de las reformas educativas en un contexto excesivamente politizado, la importancia, precisamente de lo política en esta dinámica de cambio. Como bien reconocen Pedro y Puig (1998, p. 39) “las reformas educativas son, sin duda alguna, expresiones privilegiadas de proyectos políticos y uno de sus principales instrumentos”.

Este elemento es importante en el caso cubano ya que las reformas o transformaciones educativas se concibieron desde la necesidad de reforzar el sistema política imperante. La nueva estructura económica y social conformada como consecuencia de la crisis económica, impuso la necesidad de reforzar elementos fundamentales para el sostenimiento del régimen y la educación es un sector clave para la transmisión de nuevos ideales político y el reforzamiento de aquellos que comenzaban a difuminarse.

Esto se hace patente en el proyecto de cambio de los proceso educativos en Cuba, ya que la ideologización del mismo es un elemento que se ha mantenido y extendido durante todo el proceso revolucionario, siempre defendiendo los principios de equidad y justicia social, pero despreciando el papel que juega la libertad de decisión de los factores que integran el proyecto educativo en las políticas de cambio.

En este sentido hablamos de la importancia y el papel que juegan las instituciones la sociedad en general ante las reformas. Teniendo en cuenta esto, como queda explicado más arriba, en Cuba los actores sociales (sindicatos) no opusieron resistencia alguna a las transformaciones. A diferencia de América Latina, la existencia de un sólo organismo sindical unificado y estatal, posibilita la unidad de acción del Estado, el cual no encuentra resistencia a sus políticas de reformas<sup>13</sup>

Sobre la base de estos elementos las transformaciones se materializaron en todos los niveles de enseñanza, desde la primaria, hasta la universidad; siendo la secundaria básica, el subsistema hacia el que se dirigieron las principales reformas.

Estas nuevas transformaciones estaban concebidas para garantizar

“el mejoramiento de la calidad de la educación y del ser humano, logrando su excelencia su correspondencia con las exigencias planteadas en los diferentes contextos del planeta, abordando el mismo desde una perspectiva humanista y desarrolladora, si se tiene en cuenta que la educación cubana, como sistema vivo, debe transitar y avanzar desde niveles alcanzados, ya sea con los logros o deficiencias hacia nuevos estadios de desarrollo progresivo en aras de la formación plena de los educandos” (Moreira, 2002, p. 15).

Antes de comenzar a caracterizar los principales cambios operados en los distintos niveles de enseñanzas, es necesario reflexionar, de manera general, sobre los objetivos y condiciones de las transformaciones. Es evidente que el sistema educativo cubano siempre ha estado en constante cambio, un breve repaso por la evolución y desarrollo del mismo sería suficiente para afirmar esa idea. Es por eso que el proceso de transformación operado en la educación cubana es continuidad y seguimiento del iniciado en la década del 70, con diferencias basadas en los contextos históricos.

La realidad educativa, demostró que las transformaciones se sustentan sobre la base de ideas esenciales determinadas, después de realizar un exhaustivo análisis de la situación de la educación en la isla, con la participación de un cuerpo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), así como la participación directa, o a través de consulta de la comunidad docente. Esta institución centra su actuación en la coordinación nacional del desarrollo de las investigaciones pedagógicas. A través de métodos y modelos estadísticos que

---

<sup>13</sup> En los años 90, en América Latina, los actores sociales, además de demandar un cambio en los modelos de gestión de los sistemas educativos, y un cambio en las políticas educativas, mostraron su descontento con aquellas reformas que, según su parecer, afectaban el desarrollo y evolución de la educación, o afectaban directamente al desarrollo profesional de los docentes. Varios son los ejemplos que nos ilustran esta idea: La Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina realizó protestas entre abril de 1997 y diciembre de 1999. La Asociación Dominicana de Educación participó activamente en la consulta nacional que dio paso al Plan Decenal de Educación a inicios de 1990

mediante un sistema coherente, sistemático y fiable entre los diferentes niveles del sistema han medido los principales indicadores sobre la eficiencia interna.

Al ICCP se le encargó, durante el curso 1990-1991 el diagnóstico de la realidad educativa del sistema nacional de educación con el objetivo de precisar las fallas existentes y delinear las bases de las transformaciones a emprender, siempre con la mayor participación posible de los docentes. Como resultado de este análisis se llegó a la conclusión de que los cambios debían sustentarse sobre la base de algunas ideas esenciales.

En el mismo sentido, otra de las instituciones fundamentales en el proceso de investigación sobre el cambio educativo ha sido los Institutos Superiores Pedagógicos, los cuales, desde su fundación, han estado en estrecho intercambio de información con los respectivos ministerios de educación, así como con las municipalidades.

Una de las prioridades de estos centros de formación ha sido la integración del trabajo con las estructuras territoriales educativas, lo que le confiera a los institutos de formación y preparación docente un papel protagonista en el cambio y desarrollo de la educación, así como en el perfeccionamiento de las estructuras educativas. Esta unidad solo es posible a través del trabajo científico-metodológico; de cursos de superación del personal docente, así como directivos, todos vinculados a las escuelas.

Las investigaciones realizadas dieron como resultado que era necesario solucionar problemas sobre la calidad de la educación sin renunciar al principio de masividad que caracteriza la misma, poner en práctica la relación entre la unidad del sistema educacional y la diversidad, establecer una adecuada relación entre la centralización y la descentralización administrativa en todo el sistema educacional; además de optimizar el proceso docente educativo.

Era necesario transformar la escuela desde su base, remodelar sus fundamentos y hacer más sólidos los efectos formativos y educativos que su labor tiene en los niños y jóvenes. La complejidad de este fenómeno radica en lograr que los cambios se produzcan en la red organizativa y en el sistema de trabajo de las escuelas y se haga realidad en la práctica escolar (García, Villa, Gómez, et al., 1996). Conjuntamente con estas ideas generales, se planteaba la necesidad de:

- Hacer de la escuela el centro cultural más activo e importante de la comunidad.
- perfeccionar la labor de las estructuras de dirección con los centros docentes.
- integrar el trabajo de los Institutos Superiores Pedagógicos.

Sobre la base de estos postulados se determinó que los problemas científicos identificados más apremiantes a los que tenía que hacer frente el estado, desde las instituciones de investigación educativas, eran:

- Los fundamentos de la escuela cubana y su didáctica en las condiciones educativas actuales.
- la equidad y diversidad en los procesos formativos.
- la formación político ideológica y en valores revolucionarios.
- la calidad de los aprendizajes y el desarrollo en niños y niñas; adolescentes y jóvenes de edades tempranas.
- la concepción pedagógica para la producción y utilización de los medios audiovisuales e informáticos.
- la retención y el tránsito de los estudiantes por el sistema.
- el trabajo de prevención y atención educativa a la familia y la comunidad.
- La dirección de la actividad educacional en las diferentes estructuras.
- la evaluación de la calidad de la educación.
- la elevación de la calidad de la formación inicial y permanente de los educadores en las condiciones de la universalización.
- la motivación y orientación vocacional, en particular la orientación vocacional pedagógica.
- los factores que influyen en la actividad profesional del educador
- la educación ambiental, para la salud y para la vida.
- la sistematización de los logros y experiencias de la pedagogía cubana en el país y en el exterior.

Sobre la base de estos problemas científicos se tenía que desarrollar la transformación del sistema educativo nacional. Por un lado, algunos de los elementos antes mencionados tendrían que ser revisados y transformados desde su esencia, en otros casos, solo se revisarían los nuevos paradigmas, las nuevas concepciones pedagógicas.

Creemos oportuno hacer una breve valoración acerca del papel del Instituto de Ciencias Pedagógicas en el proceso de transformación de la realidad educativa. Por una parte, reconocer que esta institución es el organismo central encargado de llevar a cabo las investigaciones de corte educativa de todo el sistema nacional. En este sentido su labor en los distintos procesos

de transformación educativa en la isla ha sido primordial, reforzándose en los últimos años, ya que asumió toda la responsabilidad en el proceso de mejora del sistema educativo cubano.

El papel de los profesores en el cambio educativo es esencial. Como bien plante Tedesco, durante todo el siglo XX latinoamericano hemos sido testigo de varias reformas educativas, las cuales, pese a considerarse una paradoja, han contribuido al sostenimiento del inmovilismo y la rigidez de los sistemas educativos. En esta dinámica de cambio el escepticismo ha sido una realidad en varios sectores sociales y políticos, este escepticismo es particularmente visible desde dentro y promovido por sus propios actores. “Los docentes y el resto del personal de la educación tienden a ser percibidos cada vez más intensamente como parte del problema y no como parte de la solución” (Tedesco, 1993, p. 3). Las causas de esta realidad son múltiples y el mismo autor reconoce varias de ellas:

- “cambios permanentes decididos sin consulta y sin evaluación de resultados;
- Desprofesionalización del personal docente- como consecuencia de la disminución de los salarios como producto de políticas de ajustes;
- Y fortalecimiento de los comportamientos corporativos” (Tedesco, 1994, p. 3).

Esta realidad, a pesar de tener alguna que otra similitud con el papel jugado por el personal docente en el proceso de transformación de la realidad educativa cubana, dista, en esencia del desempeño real de los mismos como parte importante del proceso educativo. Por un lado, como en casi todos los países de la región, la profesión docente se ha visto seriamente afectada, desde el punto de vista económico como consecuencia de las crisis; lo que ha determinado cierta apatía en este sector y cierta disconformidad pero, en ningún caso, a pesar de que las políticas de transformación educativa se han realizado desde arriba; desde el Estado y las organizaciones educativas se ha negado su aportación, esencial, en la reforma educativa. Estos y los alumnos son los dos agentes más importantes en los procesos educativos. Esa realidad es evidente en el sistema educativo cubano, en el que durante años la formación de los profesores ha sido uno de los eslabones más importantes en la dinámica educativa.

El papel de los profesores en la transformación del sistema educativo cubano ha sido fundamental. Su inclusión en el proceso de transformación se ha producido sobre la base de mecanismos de participación en la toma de decisiones acerca de la delimitación de aquellos aspectos que eran necesarios reestructurar. A través de la inspección de clases, de las encuestas a nivel de escuelas, de municipios y de provincias, extensible a todo el territorio nacional.

En la actualidad, las principales líneas de investigación, las cuales están en total sintonía con estos procesos de cambio educativos vividos en las islas, son la profundización en los modos de actuación del profesor general integral; el funcionamiento de la nueva estructura organizativa de la escuela secundaria básica, así como el reforzamiento de la investigación acerca del trabajo metodológico como célula fundamental de la preparación docente.

Después de haber delimitado qué elementos del sistema deben ser transformados y sobre qué principios se sustentarían estos cambios, podemos pasar a caracterizar los mismos en los distintos niveles de enseñanza.

### **Transformaciones en la Educación Primaria**

Como en todos los países del mundo, en Cuba, el nivel de enseñanza primaria contiene en sí misma una responsabilidad central en la formación educativa de los niños ya que tiene el objetivo de dotar a los mismos de los conocimientos elementales que les permitan el paso a los niveles superiores.

Este nivel de enseñanza se estructura en dos ciclos. El Primer Ciclo (de 1° a 4° grado) se imparten conocimientos esenciales de las materias instrumentales Lengua Española y Matemática encargadas de dotar a los niños y niñas de las habilidades indispensables para el aprendizaje. Además, reciben nociones elementales relacionadas con la naturaleza y la sociedad y realizan actividades de Educación Física, Laboral y Estética.

El Segundo Ciclo da continuidad a las habilidades iniciadas en el primer e incorpora el estudio de nuevas asignaturas como Historia de Cuba, Geografía de Cuba, Ciencias Naturales y Educación Cívica.

El curso escolar se divide en cuatro períodos de clases, con una semana de receso docente entre uno y otro y una duración de 40 semanas en general, con un total de 1000 horas clases.

A pesar de que este nivel de enseñanza había logrado mantener durante los primeros cuarenta años de la revolución unos niveles de calidad; en principio excelente, y luego con su democratización y extensión a todo el país, aceptables de rendimiento escolar, de accesibilidad, de equidad y de niveles de exigencia. La nueva coyuntura y las inspecciones técnicas realizadas desde las instituciones educativas centrales, manifestaron que era necesario reestructurar algunos elementos centrales de este subsistema con el objetivo de reforzar su funcionamiento y lograr una enseñanza primaria básica de calidad, que ayudara a la formación de hábitos y habilidades indispensables para la continuidad de estudios.



Los primeros análisis de los expertos arrojaron que el principal problema a tener en cuenta, y que era necesario reformar con celeridad, era el referido a la organización de la matrícula. Es por eso que fue necesario reorientar las maneras y condiciones en las que se estructuraba la misma.

#### *Cambios en el ordenamiento de la matrícula*

Uno de los principales problemas encontrados en este nivel, y que al mismo tiempo, implicaba una declinación en la calidad de la enseñanza, había sido la sobrematrícula a la cual tenían que enfrentarse los profesores, lo cual implicaba una sobrecarga docente y no permitía que este atendiera de manera diferenciada a aquellos alumnos con mayores dificultades de aprendizaje, de comportamiento, de socialización.

Según el informe McKinsey (2007) sobre reforma educativa, los diez países con mejor desempeño de sus sistemas educativos, aplicaron como una de las estrategias de reformas de reducir la cantidad de alumnos por aula dando importantes resultados<sup>14</sup>.

En este sentido uno de los principales cambios dentro del subsistema de educación primaria en Cuba durante los años 90 fue la disminución de la matrícula de alumnos por grupo y maestro, con el objetivo de elevar la calidad del proceso docente educativo, si entendemos que el proceso docente hay que concebirlo no por los contenidos aprendidos sino, por la relación que se establece entre profesor alumno.

Este cambio reforzaría el trabajo del profesor en el tratamiento diferenciado de manera eficiente con aquellos alumnos que presentaban bajos niveles de aprendizajes, si tenemos en cuenta que con esta baja matrícula el profesorado tiene la posibilidad de establecer una mayor relación afectivo-comunicativa con cada uno de los estudiantes, garantizando una mejor relación educador-educando.

Esta nueva interacción permite detectar problemas relacionados con la afectividad, la personalidad y de relación familia-alumno-escuela, rompiendo con el esquema tradicional que veía la educación como un proceso en el cual actúan dos miembros y a través del cual se establece un intercambio de conocimientos que va desde la boca a la mente y de la mente a la boca, sin tener en cuenta los factores externos que en ella inciden.

---

<sup>14</sup> Según este informe países como Singapur o Bélgica han implantado estas medidas como una estrategia para mejorar la calidad de la educación.

Esta transformación significó un reto para las autoridades estatales y educativas ya que para poder cumplir con este objetivo en la coyuntura de la educación cubana, se necesitaba urgentemente la formación de un cuerpo de maestros suficientes para cubrir la demanda que el nuevo cambio implicaría, así como transformaciones físicas en el espacio escolar.

La solución fue la creación de escuelas emergentes de maestros los cuales después de un curso acelerado de dos años se incorporaban a las actividades docentes en los centros educativos. Estos nuevos docentes compartirían por un tiempo el aula con los profesores más antiguos y mejor preparados, luego pasarían, siempre orientados por un tutor, a cubrir la docencia en un aula en las que las clases televisadas serían el centro del proceso.

### *Cambios curriculares*

La incorporación de la isla al contexto económico y comercial internacional, y los efectos de la sociedad del conocimiento y de la información determinaron que se replanteara las estructuras curriculares de todos los niveles de enseñanza. Es por esto que, en la enseñanza primaria, se introdujo como asignatura obligatoria del currículo la computación, ya que este nuevo soporte tecnológico brindaba posibilidades reales de utilización en el proceso docente educativo, con el objetivo de elevar el nivel intelectual de los educandos, y conjuntamente con esto, los niveles de calidad de la educación, teniendo en cuenta que estos podrían ser una fuente primordial de conocimiento, lo cual reafirmaba la idea “de que es necesario universalizar el conocimiento, con el objetivo de garantizar una mejor calidad de vida a los ciudadanos”. Con este objetivo, se dotaron las escuelas de materiales tecnológicos para el uso de software educativos<sup>15</sup> de producción nacional, ajustando sus contenidos a nuestra realidad.

La educación cubana empezaría a asimilar las nuevas tecnologías como soporte técnico para los programas educacionales y de formación profesional, era necesario introducir a los estudiantes, desde la primaria, en el uso de las nuevas tecnologías. Esta medida, rompe con el esquema que entendía el currículo como un sistema cerrado en el cual se incluyen un programa de asignaturas, asumiendo por parte de los directivos una nueva concepción del mismo, la cual comprende que este no se puede ver de manera cerrada, debe ser abierto, multidisciplinar y creativo, capaz de dotar a los alumnos de los conocimientos, las habilidades necesarias para enfrentarse a un mundo competitivo y exigente académicamente hablando.

---

<sup>15</sup> En el caso de la enseñanza primaria se elaboró la colección Multisaber que comprende software de distintos temas como son: El secreto de lectura I y II, El país de los números, Nuestro idioma I y II, Feria de las matemáticas, Aprendiendo la belleza, Jugando en el mundo del saber, Nuestros museos, Así es mi país, Nuestros héroes, Nuestra historia, Los problemas matemáticos I y II.

*Elementos metodológicos. La entrega pedagógica*

Un elemento importante que caracterizó los nuevos cambios, es la llamada “entrega pedagógica”, la cual tiene como objetivo esencial la caracterización de las actitudes, aptitudes y capacidades, así como las dificultades presentadas por el alumno, con el objetivo de profundizar en ella en los niveles superiores, entendiendo que el estudiante a pesar de ser en esencia un ser social, es también una personalidad única en su contexto, matizado por la influencia, muy importante, que ejercen sobre él los componentes esenciales de la educación y de la personalidad: la familia, la comunidad, la cultura, la sociedad en su conjunto.

Este nuevo cambio tiene como objetivo promover en los alumnos las condiciones mejores para su desarrollo utilizando sus potencialidades y eliminando las barreras que limitan su desarrollo, ya que se parte del criterio de que cada niño y niña nace con todas las posibilidades para su desarrollo, y de esta manera mejorar la calidad de la educación.

Es importante, para un mejor análisis de la dinámica educativa del nivel educativo de primaria, delimitar algunos elementos estadísticos que demuestren el papel de este nivel en el conjunto del sistema nacional de enseñanza.

En este sentido, las informaciones estadísticas recogidas en los boletines ofrecidas por la Oficina Nacional de Estadística (ONE) revelan que, a pesar de la crisis se ha mantenido la construcción de centros docentes correspondientes a este nivel de enseñanza.

<b>Concepto</b>	<b>2002/03</b>	<b>2003/04</b>	<b>2004/05</b>	<b>2005/06</b>	<b>2006/07</b>	<b>2007/08</b>
<b>Total</b>	12.619	12.397	12.327	12.334	12.364	12.323
<b>Primaria</b>	9.347	9.029	9.005	9.034	9.047	9.022
<b>Urbana</b>	2.330	2.336	2.335	2.332	2.337	2.334
<b>Rural</b>	7.017	6.693	6.670	6.702	6.710	6.688

**Tabla 7. Total de escuelas primarias de 2002-2008**

Una peculiaridad importante que forma parte de esas transformaciones en el nivel primario de educación es la condición de microuniversidad de algunas escuelas de enseñanza

primaria, en las que están insertados los estudiantes de las carreras pedagógicas tutorados por los maestros de más experiencia.

### **3.2. Cambios en la secundaria básica**

Antes de pasar a explicar los principales cambios ocurridos en el sistema de secundaria básica, creemos oportuno hacer una pequeña caracterización de cómo se estructura este nivel dentro del sistema educativo cubano general.

Al igual que en los demás países de la región, la secundaria básica cubana es el subsistema intermedio entre la primaria y el bachillerato. Su estructura, en el caso cubano tiene características propias. En primer lugar este subsistema cuenta con una gran cantidad de alumnos matriculados en el modelo de estudios en régimen interno en su mayoría población que vive en zonas rurales.

Esta modalidad se conoce como Secundaria Básica en el Campo (ESBEC) y se estructura sobre la base de los principios de las escuelas en el campo. En ella se imparten los tres grados que componen el modelo: el 7mo, 8vo, y 9no grado. La principal diferencia en cuanto al funcionamiento de estos centros, si lo comparamos con la tradicional secundaria urbana, es el vínculo del alumno con el trabajo agrícola.

El funcionamiento institucional de este tipo de centro depende de la división del trabajo diario en secciones. Es decir, el proceso docente educativo, se desarrolla o bien en el horario de mañana, o bien en el de la tarde; una vez terminado este, los alumnos se incorporan a las labores agrícolas, cumpliendo de esta manera el principio vertebrador de este modelo: la vinculación del estudio con el trabajo.

El segundo modelo de secundaria básica en la isla se conforma en las Secundarias Básicas Urbanas (ESBU). En ellas se encuentra matriculados la mayor cantidad de alumnos que integran el subsistema secundario de enseñanza. Como bien plantea su nombre su ubicación se encuentra en los grandes centros urbanos. Desde el punto de vista del funcionamiento institucional la única gran diferencia con el otro modelo de secundaria es el elemento del internado de los alumnos. A pesar de que este modelo no se rige por el principio del estudio con el trabajo de las ESBEC, el trabajo de las ESBUC está estructurado en la doble sección.

El séptimo grado es el año inicial del nivel secundario. El niño, ha terminado la primaria; un nivel que fortalece la preparación tanto educativa como instructiva, en el que las condiciones educativas son distintas. Es de vital importancia que este nuevo nivel mantenga los logros alcanzados en el aprendizaje adquiridos en los años que componen la enseñanza primaria, al

mismo tiempo, debe garantizar una formación general de los nuevos estudiantes. Es por eso, que la mayoría de los objetivos generales del grado están destinados a la educación social de los estudiantes. Reforzándose la formación de valores, la disciplina ciudadana, así como la formación política ideológica. Cada uno de los objetivos, contiene en su esencia el trabajo político ideológico como prioridad.

Octavo grado, es el año intermedio, en el que se consolidan los contenidos del séptimo grado y se imparten nuevos elementos del conocimiento, que le permitan crear las bases para acceder al noveno grado. Este nivel es una síntesis de los contenidos ya aprendidos y la formulación de nuevos. Si analizamos los objetivos generales del grado, nos damos cuenta que no cambian con relación a los del nivel anterior.

El noveno grado es el año terminal de la secundaria básica. Este nivel, tiene el objetivo central de preparar a la los estudiantes con miras a su entrada en otros niveles de estudios, que pueden ir desde lo preuniversitarios, los centros militares hasta los centros de formación profesional, es por eso que los objetivos del grado en general así como el de cada una de las asignaturas deben tener una fuerte carga instructiva, debe crear hábitos de estudios sólidos, ya que en los niveles precedentes el rigor en la formación es mucho más fuerte.

Es indispensable una relación estrecha entre escuela y familia en este nivel, ya que este binomio tiene la responsabilidad de ayudar a decidir la continuidad de estudios del menor. A partir del noveno grado, con tan solo 16 años, el alumno es responsable de su futuro académico. Es precisamente en este nivel donde se detectan los mayores índices de abandono escolar, ya que no es suficiente la motivación, ni de los centros educativos, ni de los padres para la continuidad de estudios.

Concepto	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2008/09
<b>Enseñanza Media</b>	2.032	1.956	1.959	1.951	1.988	1.977
<b>Secundaria Básica</b>	1.012	989	991	993	989	992
<b>En el campo</b>	235	229	246	270	251	257

**Tabla 8. Total de escuelas secundarias básicas de 2002-2009**

Al igual que pasaba en todo el contexto internacional en Cuba, la secundaria básica había sido concebido, según Braslavsky (2001) como el eslabón perdido de todos los niveles de enseñanza, y al mismo tiempo había sido el subsistema más olvidado por parte de las políticas educativas.

A la par de las transformaciones que se venía ejecutando en la escuela primaria, se comenzaron a dar pasos sólidos para garantizar una mayor y mejor calidad de la enseñanza en la secundaria básica ya que los principales diagnósticos, tanto cuantitativos como cualitativos, habían demostrado que en la enseñanza media se concentran la mayor densidad de problemas.

Las sucesivas investigaciones realizadas por la Dirección General de Secundaria Básica del Ministerio de Educación demostraron que era necesario una transformación urgente del modelo vigente, hasta el momento de secundaria. A raíz de esas investigaciones se pudieron detectar los principales problemas del subsistema:

- Insuficiente diagnóstico integral de todos los mediadores que participan en el modelo de enseñanza secundaria: alumnos, familias y comunidad
- Número excesivo de alumnos por grupo y profesor
- Un currículo academicista erigido sobre la base de una excesiva cantidad de asignaturas
- Diferentes modos de actuación profesional a partir de la diversidad de personal docente
- Insuficiencias graves en el aprendizaje
- La organización docente insuficiente, alejada de las necesidades de los alumnos.

A la transformación del mismo, y teniendo en cuenta estas debilidades, se dirigieron los principales esfuerzos del Ministerio de Educación cubano. Los cuales tenían como objetivo esencial: dotar a los estudiantes de los conocimientos elementales y generales para enfrentarse al nuevo escaño de los niveles de enseñanza: el preuniversitario, además de reforzar el desarrollo de la identidad nacional.

Para las autoridades educativas cubanas era de vital importancia reforzar el modelo de secundaria básica, el cual, debía estar en correspondencia con los actuales escenarios en que se desarrolla la educación cubana, matizada por los cambios socioeconómicos que se habían ido desarrollando de manera vertiginosa a partir del denominado período especial, el cual refleja el nivel de concreción de la política educacional.

Este nuevo modelo educativo, se erigía sobre la base de las concepciones ideológicas marxistas leninistas<sup>16</sup>, cuya estrategia era la de perfeccionar la obra realizada partiendo de ideas y conceptos completamente nuevos.

La nueva manera de entender la secundaria, y la labor del profesor surge con una nueva concepción del maestro en este nivel de enseñanza, la figura del Profesor General Integral (PGI), que constituye un aporte novedoso para la atención educativa de los adolescentes; tiene la función de desplegar actividades en cualquier área del trabajo educativo con 15 alumnos e impartir todas las asignaturas que componen el currículo, excepto Inglés y Educación Física; facilitando con ello, una mayor atención diferenciada y personalizada a los alumnos, que promueva el aprendizaje de los mismos a partir de un diagnóstico profundo, siempre apoyándose en los medios que dispone la escuela: la TV., el video y la computación como fuentes directas de conocimientos.

El objetivo central es modificar el perfil profesional de los profesores de secundaria básica. Este nuevo modelo de profesor tenía como función principal la eliminación de la atomización y la falta de coordinación de las influencias educativas que se ejercen sobre cada alumno y alumna, convirtiendo la figura del profesor en la de un tutor, el cual conociera a fondo las características de sus alumnos, su entorno, su seno familiar, así como sus dificultades. Este modelo pone en primer plano la labor educativa que debe desarrollar el profesor como un requerimiento necesario a partir de las complejidades propias de las edades de los alumnos en este nivel de enseñanza.

A partir del verano del 2001 se tomó la decisión de proceder, con carácter experimental, a la formación de profesores generales integrales de secundaria básica. De esta manera, se produjo una inversión en la lógica tradicional asumida para el cambio, generalmente concebido a partir del diseño de un nuevo currículo. Se trata de la formación de un profesor que fuera portador de una concepción diferente de la dirección del proceso educativo en la escuela, convirtiéndose así, en un detonante de otros cambios, sobre la base de un enfoque desarrollador e interdisciplinar (Rojas, 2005, p. 23).

Dentro de las ventajas que presenta la inclusión de este nuevo modelo de educador, encontramos:

---

<sup>16</sup> Las instituciones educativas cubanas reconocen que la filosofía marxista leninista es la base filosófica sobre la que sustenta la ecuación cubana. Para justificar esta elección reconocen seis funciones de la filosofía: la ideológica, la concepción del mundo, la gnoseológica, axiológica, metodología y la heurística.

- “Realiza un trabajo educativo más diferenciado, estable, sistemático, favorecido por el fortalecimiento que tiene lugar en la comunicación con la familia, el vínculo hogar-escuela y las relaciones afectivas que establece con los alumnos.
- El PGI, por la naturaleza de su perfil profesional, logra colocar en un primer plano la labor educativa, articulándola armónicamente con la instructiva, por ser responsable de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas del currículo escolar.
- En su desempeño, el PGI, incorpora a su labor el diagnóstico integral y sistemático de los alumnos como un componente inseparable de la misma, al contar con mayores posibilidades de atender individual y grupalmente a sus quince alumnos y los convierte de esa manera en el centro de todo el proceso educativo.
- Favorece el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias, toda vez que es responsable de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA).
- Permite un mayor control del proceso educativo y una evaluación más integradora del logro de los objetivos formativos con un mayor nivel de independencia por parte del alumno” (Rojas 2005, p. 24).

Partiendo de estos resultados, se pasó a la formación masiva de este nuevo tipo de profesor a partir de jóvenes egresados del preuniversitario, los que durante un año recibirían de manera intensiva la preparación requerida para incorporarse al trabajo, durante cuatro años para graduarse como Licenciados en Educación en la especialidad de Profesor General Integral.

La inclusión de este modelo de profesor en la secundaria básica, así como las insuficiencias del modelo establecido para este tipo de escuela, determinaron la elaboración del nuevo modelo que hoy se encuentra en pleno proceso de implementación y desarrollo. Para esto se realizaron ajustes en los fines y objetivos de la educación para este nivel, para dar respuesta con ello a las exigencias actuales de la sociedad, además se determinaron las formas organizativas del trabajo metodológico.

La nueva concepción de escuela adoptada se orienta a la solución de las exigencias sociales siguientes:

- Elevar los niveles de cultura de toda la población estudiantil y dotarla de una cultura general integral para entender y desarrollar la vida nacional.
- Lograr altos niveles de socialización y participación de los estudiantes en la vida social y escolar y el desarrollo de sentimientos patrióticos y de sentido de la identidad nacional.



- Una escuela del trabajo y para el socialismo; ajustada en su contexto y con un sentido humanista.
- Un centro docente que promueva el desarrollo y auto-desarrollo de los sujetos implicados en la educación y de la comunidad en general, con plena utilización de los recursos tecnológicos y humanos (Rojas, 2005, p. 25).

Sobre la base de estas exigencias sociales, se estructuraron nuevos objetivos formativos generales para este nivel de enseñanza:

- Demostrar su patriotismo, expresado en el rechazo al capitalismo, al hegemonismo del imperialismo yanqui en la adopción consciente de la opción socialista cubana, el amor y respeto a los símbolos nacionales, a los héroes y los mártires de la Patria, a los combatientes de la revolución y a los ideales y ejemplos de Martí, el Ché y Fidel, como paradigmas del pensamiento revolucionario cubano y su consecuente acción.
- Asumir sus compromisos jurídicos a partir del dominio de los deberes y los derechos constitucionales, el conocimiento de otros cuerpos legales y valorar su importancia para el desarrollo armónico de la sociedad y su consecuente protección y seguridad; cumplir responsablemente con los postulados de la Organización de Pioneros José Martí (OPJM) como expresión del deber social, en particular los referidos al estudio y al trabajo y su preparación para ingresar en la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC).
- Decidir sobre la continuidad de sus estudios para la adquisición de una profesión u oficio en correspondencia con las necesidades sociales, sus intereses y posibilidades reales
- Demostrar su correcta actitud hacia el medio ambiente, expresada en su modo de actuación en relación con la protección, el ahorro de recursos, fundamentalmente energéticos y el cuidado de la propiedad social.
- Solucionar problemas propios de las diferentes asignaturas y de la vida cotidiana, con una actuación transformadora y valorativa, a partir de la identificación, formulación y solución de problemas mediante el desarrollo del pensamiento lógico, la aplicación de conocimientos, el empleo de estrategias y técnicas de aprendizajes específicas, así como de las experiencias y hábitos; de su comunicación, es decir, expresarse, leer, comprender y escribir correctamente; actuar con un nivel de independencia y autorregulación de su conducta adecuada a su edad.
- Desarrollar una adecuada actitud, motivación ante el estudio, individual y colectiva, a partir de comprender y sentir su necesidad e importancia para el desarrollo exitoso de las tareas docentes, lo que se expresa en las acciones para organizar, planificar y

concentrarse en la actividad, en mayor nivel de independencia de su pensamiento al hallar por sí mismo lo esencial, el problema, los procedimientos y técnicas más adecuados para su autoaprendizaje y auto educación en las diversas fuentes de información.

- Demostrar una cultura laboral y tecnológica alcanzada a través del desarrollo de habilidades y capacidades generales, politécnicas y laborales, que le permitan, desde la vinculación activa y consciente del estudio con el trabajo emplearlas de manera útil en la solución de problemas de la vida cotidiana, con la utilización de objetos tales como los mecanismos, las máquinas, sistemas y los medios para operar con los materiales, la energía y la información, con una conciencia de productores y orientadas para el sistema de valores desarrollado tanto en las clases como en la experiencia cotidiana, poniendo de manifiesto la lógica del pensamiento y modos de actuación propios de la actividad laboral.
- Apreciar las manifestaciones artísticas y literarias de exponentes significativos de la cultura local, nacional, Latinoamérica, caribeña y universal, la belleza de la naturaleza y del paisaje cubano, de modo que puedan interpretar, sentir, disfrutar, expresar y crear, acorde con su edad y a los valores de nuestra sociedad, propiciando su desarrollo artístico en aquellas manifestaciones para las que muestran predisposición e interés.
- Desarrollar sentimientos y convicciones, así como correctos hábitos de convivencia y salud física y mental, que le permitan asumir las cualidades positivas de sí mismo y aprender a desarrollarlas, consolidar la identidad propia y expresarla en su adecuada presencia personal, en su comportamiento responsable ante la salud individual y colectiva, en sus relaciones interpersonales y en la preparación para la vida en pareja, el matrimonio y la constitución de la familia, la práctica sistemática de deportes, el rechazo al alcoholismo, el tabaquismo y la drogadicción (Ministerio de Educación, 2006).

Es importante hacer un análisis de estos macro-objetivos del modelo de secundaria básica cubano para profundizar en la importancia de los cambios. Por una parte, encontramos que los objetivos generales del grado se pueden clasificar en tres grandes grupos: sociológicos, ideológicos y curriculares. Salta a la vista que de ellos al que más importancia se le concede es al ideológico, ya que a través de ellos se construye la ideologización del sistema educativo.

El primer objetivo es el mantenimiento del sistema político imperante. A este se le concede vital importancia ya que desde el triunfo de la revolución la educación se convirtió en un aliado seguro del gobierno para dogmatizar y mantener las ideas políticas del Estado; es la

vía por la cual se consolida el poder del estado. Y en un contexto de crisis ideológica, en donde se cuestionaban los logros del Estado, era necesario el reforzamiento del trabajo político ideológico en este nivel, reforzando la formación de valores morales socialistas.

Dentro de los objetivos que integran la categoría de socialización encontramos que la formación de valores ocupa un lugar esencial ya que uno de los grandes problemas a los que se enfrentaba la sociedad cubana de los 90 era la pérdida de valores o la reconfiguración de antiguos valores como consecuencia de la crisis y de la nueva dinámica social. En la escuela, a través de la educación se refuerzan los valores de rechazo a la drogadicción y el alcoholismo, fenómenos nuevos en la sociedad cubana, con mayor incidencia entre los adolescentes.

Desde el punto de vista curricular la idea central de la transformaciones en este subsistema era la de elevar la cultura general integral de toda la población, constituyendo este un objetivo prioritario en la nueva política educativa reforzándose desde el currículo de secundaria básica aquellas asignaturas que contribuyen a ello. Es por eso, que se refuerzan aquellos contenidos que ayudan a entender el proceso de conformación de la identidad cultural, en estrecha relación con el entorno latinoamericano y caribeño.

Los nuevos objetivos inciden directamente en el reforzamiento de aquellas competencias básicas que ayuden a entender la nueva dinámica educativa, las nuevas formas de entender y poner en práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que todas las asignaturas deben incluir en sus contenidos el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

En cuanto a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje el nuevo modelo de secundaria básica incorporó nuevos cambios que, por su novedad debemos argumentar.

#### El horario escolar

Se introduce el concepto de horario docente, lo que garantiza la planificación del sistema de actividades concebidas para este tipo de escuela, que incluye actividades político-ideológicas, docentes, laborales, recreativas, deportivas, culturales, vocacionales, ocupando para ello las dos sesiones del día. Esta nueva concepción garantiza que los alumnos permanezcan en la escuela la mayor parte del día bajo la influencia educativa que en ella tiene lugar (Rojas, 2005, p, 25).

El horario escolar de cada grupo se aprueba en el Consejo de Grado, el cual es controlado y revisado por el Consejo Técnico de la escuela. Para la distribución de las actividades del horario escolar por el PGI se tienen en cuenta los siguientes elementos.

- Que no existan turnos de clase en bloques.
- Que sea flexible y estable.
- Que existe alternancia entre las cargas horarias.
- Que haya correspondencia entre el volumen y el coeficiente de la carga horaria diaria y semanal.

Al responsabilizarse con un grupo de 15 alumnos, el PGI puede, de conjunto con ellos y observando un grupo de requerimientos generales establecidos en el modelo, conformar el horario escolar de su grupo, en el que quedaría organizada la doble sesión de trabajo del mismo durante un determinado período de tiempo.

### **El consejo de Grado y el Jefe de Grado**

Se constituye el Consejo de Grado como organización básica para la dirección del proceso educativo, conformado por todos los profesores generales integrales, de Educación Física e Inglés del grado, y los trabajadores sociales e instructores de arte que atienden el mismo. En éste se proyecta, evalúa y controla el trabajo político-ideológico, científico-metodológico y el desarrollo del proceso docente-educativo del grado, así como los resultados de la evaluación de los objetivos formativos; se intercambian opiniones acerca de las formas y vías, para proyectar las soluciones a los problemas que se presentan. Esta organización garantiza la unidad de acción educativa que tiene lugar en el grado. Con una frecuencia semanal de 4 horas. Además de esto, el Consejo de Grado tiene como funciones velar por:

- El buen funcionamiento de la entrega pedagógica y el correcto uso del expediente acumulativo del escolar.
- Diseñar y valorar la caracterización de cada alumno y grupo de alumnos, y precisar las estrategias para la atención a las diferencias individuales.
- Diseñar, ejecutar y valorar el cumplimiento de la estrategia del grado a partir del diagnóstico y los objetivos propuestos para cada etapa.
- Planificar y analizar el cumplimiento del sistema de actividades en función de los objetivos del grado y proponer formas y vías para lograr la interdisciplinariedad (Rojas, 2005, p. 25).

El jefe del grado es un PGI, miembro del consejo de dirección de la escuela, que planifica, organiza, ejecuta y controla el sistema de actividades y relaciones de un grado y, en particular, el proceso docente-educativo. Se subordina directamente al director de la escuela y participa en

los consejos técnicos. Bajo su dirección se encuentran todos los PGI, los de educación física e inglés, que atienden el grado y que constituyen el Consejo de Grado.

<b>Concepto</b>	<b>2002/03</b>	<b>2003/04</b>	<b>2004/05</b>	<b>2005/06</b>	<b>2006/07</b>	<b>2007/08</b>
<b>Media</b>	85 552	90.176	91.974	93.541	100.969	97.633
<b>Secundaria Básica</b>	38.820	42.926	45.795	45.997	45.684	45.276
<b>En el campo</b>	8.276	9.150	9.693	9.512	9.255	8.933

Tabla 9. Total del personal docente en el nivel de secundaria básica del año 2002-2008

### El trabajo metodológico

La categoría de trabajo metodológico se introduce en la práctica pedagógica cubana, a partir de 1975, como consecuencia de una respuesta de reconceptualización en correspondencia con el desarrollo alcanzado en esta dimensión de esta actividad escolar. Dentro de los componentes de la optimización del proceso docente educativo y en el contexto de las transformaciones que tienen lugar en la educación en Cuba, el trabajo metodológico ocupa un lugar importante.

En sus inicios, en Cuba, este componente de la práctica pedagógica, tuvo como función primordial, ayudar a perfeccionar la labor diaria de los dirigentes de las escuelas. El objetivo de esta primera fase consistió en abordar aspectos organizativos y en la determinación precisa de las necesidades individuales para lograr una verdadera dirección colectiva en la escuela como forma científica de gestión escolar en las condiciones del socialismo.

A partir de este momento se concibe al trabajo metodológico como “la actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los maestros, profesores y dirigentes de los centros docentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa de desarrollo (Lebedev, 1975, p. 277). En esta definición se reconoce el trabajo metodológico como una actividad y se destacan dentro su objeto y su objetivo.

El trabajo metodológico es la célula básica del trabajo de la escuela secundaria básica, al que se une el colectivo de profesores de grupo. Es en este último donde se concreta la estrategia docente y educativa de cada alumno y del grupo, en dependencia de los resultados del diagnóstico integral inicial. El responsable directo del trabajo metodológico en el grado es el Jefe del Consejo de Grado.

Es una actividad planificada y dinámica que se caracteriza por su carácter colectivo. Se estructura y diseña teniendo en cuenta el resultado del diagnóstico de las necesidades del colectivo pedagógico, el resultado de la evaluación profesoral y las prioridades derivadas del banco de problemas de la enseñanza y de la escuela.

El Seminario Nacional a Dirigentes de Educación, en el año 1989, recoge dentro de sus ideas básicas los rasgos que caracterizan el trabajo metodológico, los cuales se mantienen vigente en la actualidad. Estos rasgos son:

- “Sirve de medio para dirigir el proceso el proceso docente educativo ya que el efecto o consecuencia del trabajo metodológico se refleja en los cambios que se aprecian en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El objetivo inmediato del trabajo metodológico es la asimilación por los maestros, profesores y directores de la metodología de avanzada de la enseñanza y la educación de los alumnos.
- El contenido del trabajo metodológico cambia en dependencia de las tareas concretas que se plantean al sistema de educación como un todo o un centro docente como una unidad.
- El trabajo metodológico se realiza por todos los cuadros pedagógicos que desarrollan este trabajo inmediatamente con los alumnos.
- El trabajo metodológico se efectúa en todos los niveles: nacional, provincial, municipal y el centro docente.
- Tiene un carácter sistemático y continuo, se realiza durante todo el año.
- Es dirigido por los especialistas que tienen la preparación adecuada en el campo del contenido y, la metodología de la enseñanza de la asignatura dada.
- En el centro docente, el departamento o el colectivo de grado es el centro del trabajo metodológico (Ministerio de Educación, 1989).

Para Elisa Wong García (et. al., 1981, p. 41), “el trabajo metodológico lo constituyen las actividades intelectuales, teóricas y prácticas que tienen como objetivo la evaluación de la enseñanza y la educación (...)”. Desde las instituciones educacionales, se reconoce que:

“el trabajo metodológico es un sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles educacionales con el objetivo de evaluar su preparación política-ideológica, pedagógica-metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo y que en combinación con las diferentes formas de

superación profesoral y postgraduada permiten alcanzar la idoneidad de los docentes (Ministerio de Educación, 1999)”.

La Circular 01/2000 del Ministerio de Educación plantea que este es “(...) el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la educación. Se diseña en cada escuela en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente” (Ministerio de Educación, 2000). En esta definición del Ministerio de Educación se enfoca el trabajo metodológico como sinónimo de conjunto de acciones, se enfatiza en el trabajo colectivo, elemento que se refuerza a partir de las nuevas necesidades del sistema educativo, considerando que el mismo debe desarrollarse a partir del diagnóstico.

El mismo documento delimita los elementos a tener en cuenta para determinar las líneas y objetivos del trabajo metodológico:

- Las prioridades para el curso escolar,
- El diagnóstico del nivel inicial en que se encuentra el colectivo para darle cumplimiento,
- Las metas precisadas en el convenio colectivo de trabajo y en los planes individuales.
- El cambio educativo, en los años 90 redimensiona los contenidos que debe abarcar el trabajo metodológico. En este sentido se refuerza del trabajo metodológico:
- “La orientación ideológica y política del contenido,
- el dominio del contenido de los programas escolares así como los métodos y procedimientos que permiten la dirección eficaz del aprendizaje y la formación de los alumnos.
- la salida que, a través del contenido de los programas, permita establecer el adecuado vínculo del estudio con el trabajo y preparar desde el docente las actividades laborales y productivas, contribuyendo de forma directa a la formación laboral y la conciencia económica.
- la concreción, a través del contenido de enseñanza, de los ejes transversales que han sido declarados como programas directores en la formación integral de los alumnos, jerarquizando los Programas Directores de las asignaturas priorizadas.
- los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas” (Mesa, 2002, p. 8).

El mismo documento recoge que el trabajo metodológico debe concebirse como un trabajo conjunto, en donde, actividad que debe concretarse en actividades metodológicas, tales como:

- “Reuniones metodológicas.
- clases metodológicas.
- clases demostrativas.
- clases abiertas.
- preparación de las asignaturas
- control a las actividades docente y extra-docentes” (Mesa, 2005, p. 9).

El trabajo metodológico a partir de la integralidad del desempeño del docente debe estar orientado hacia el alumno como centro del proceso educativo; debe rebasar los marcos del proceso instructivo. En ese sentido, el trabajo metodológico tiene como objetivo el sistema de relaciones en que se inserta el alumno en la vida extraescolar (Rojas, 2005, p. 25).

### **Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación**

Se redimensiona el papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje, al asumirlas como fuente directa de nuevos conocimientos, lo que posibilita al profesor concertar más su atención en la labor educativa con sus alumnos y al mismo tiempo, brindar una atención más individualizada al aprendizaje.

Los profesores cuentan con un amplio respaldo de teleclases, video clases y software educativos para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus 15 alumnos. La introducción de estas nuevas tecnologías en la secundaria básica es objeto de estudio para su mejoramiento inmediato y futuro, procurando obtener el equilibrio óptimo entre el tiempo de su utilización y el requerido por el profesor para alcanzar los objetivos de cada una de las asignaturas del grado en general.

### **La interdisciplinariedad**

En el nuevo modelo de secundaria, este principio debe regir el proceso de formación y desempeño profesional del PGI, mediante el establecimiento de vínculos interdisciplinarios, con el objetivo de contribuir a formarlos como profesionales capaces de resolver de manera integral los problemas que enfrentan en su práctica profesional, de auto-superarse y de actualizar continuamente sus conocimientos y modos de actuación. La formación interdisciplinaria que asume la escuela debe permitir:

- No solamente que se integren los contenidos de las asignaturas en su actividad docente; sino que valore el proceso educativo como un sistema complejo en el que la reflexión crítica y la solución de problemas constituyen aspectos esenciales de su actividad.



- conciba la actividad pedagógica como esencialmente interdisciplinaria y aplique métodos científicos para analizar, acometer y resolver los problemas.
- sea capaz de profundizar y de actualizar constantemente sus conocimientos científicos y sus procedimientos metodológicos, de acuerdo con los constantes cambios que le impone la época en que vive.
- refleje en su trabajo las características de la actividad sociocultural contemporánea, diseñe y oriente la participación activa de sus alumnos de forma tal que les proporcione una correcta visión de la época en que viven.
- forme en sus discípulos mediante su propio ejemplo, valores y actitudes, así como una forma de pensar interdisciplinaria, como parte de su educación como ciudadanos.
- manifieste un dominio integral de su contexto de actuación profesional.
- se propicie la elaboración del colectivo pedagógico.

El cambio general en este modelo supuso también la transformación del modelo de evaluación. La nueva concepción adoptada se caracteriza por ser integradora, interdisciplinaria y desarrolladora al mismo tiempo que procesal y sistemática. En esencia la evaluación deja de ser una vía para calificar y retroalimentar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y la labor educativa y posibilita la participación de los alumnos, de manera individual y colectiva, en la toma de decisiones acerca de los criterios, sobre el cumplimiento de sus deberes y derechos como alumno (Rojas, 2005, p. 27).

Otro elemento importante es el referido a contribuir, a través de la formación educativa de una conciencia social, en la que los valores humanos sean prioridad. Los objetivos tanto generales como por grado se conforman sobre la base del ideal humanista, en la que el hombre debe ser el centro del proceso docente educativo.

Toda la formación educativa del grado se estructura sobre la base de un aprendizaje problémico, en la que el alumno debe desarrollar hábitos y habilidades que le permitan formarse un pensamiento lógico, en la que la identificación y resolución de problemas le permitan elevar su capacidad como estudiante.

Un elemento importante a tener en cuenta, que se recoge dentro de estos objetivos formativos, es el relacionado con la formación profesional. El grado tiene la responsabilidad de garantizar una formación educativa en la que el conocimiento de la estructura productiva del país, así como el de las distintas profesiones, desde un punto de vista informativo sean

esenciales, a través de las actividades extradocentes y extraescolares<sup>17</sup>. Al mismo tiempo, como mímimo se puede reconocer en los objetivos generales del nivel, en cada grado se priorizan y priman los objetivos de carácter ideológico<sup>18</sup>.

Varios de estos objetivos ideológicos se refuerzan en los años 90 como consecuencia de la fractura social y la pérdida de credibilidad en la revolución. Desde el inicio de la revolución se intenta hacer una unión entre nación e ideología, intentado haya paralelismo para reproducir la idea de que la revolución es un proceso histórico iniciado con las guerras independentistas<sup>19</sup>.

Octavo grado, es el año intermedio, en el que se consolidan los contenidos del séptimo grado y se imparten nuevos conocimientos que le permiten crear las bases para acceder al noveno grado. En este nivel se produce una síntesis de los contenidos ya aprendidos y la formulación de nuevos. Los objetivos de este grado, en esencia no cambian con respecto al grado anterior.

Se refuerza la idea de formular, a través del conocimiento, un pensamiento crítico, el desarrollo de concepciones estéticas serias y sólidas que le permitan desarrollar una cultura general integral, la cual le proporcione elementos sólidos para enfrentarse a la vida laboral. Destacable la importancia de la vinculación del estudio con el trabajo, como principio básico de la educación cubana, eje central del proceso docente educativo, con el objetivo de garantizar una cultura del trabajo que le permita, a los estudiantes desarrollar hábitos y valores para el buen desenvolvimiento en la vida profesional.

---

<sup>17</sup> “Contribuir a la formación vocacional del estudiante mediante el vínculo con los centros laborales de su localidad, los Círculos de Interés, medios de información entre otros”.

<sup>18</sup> En los tres grados (7mo, 8vo y 9no) los objetivos de tipo ideológico priman: En el caso del 7mo grado se reconoce que el alumno debe al terminar de cursar el nivel: “Expresar su patriotismo mediante el orgullo de ser cubano, el dominio, amor y respeto a los símbolos patrios, su uso correcto, la forma de rendirle homenaje, preservarlos y defenderlos como un deber social; profundizar en el significado del nombre de la escuela, los héroes y mártires de su comunidad [...]. Otro objetivo reconoce que el alumno debe: “Explicar el alcance de la obra de la revolución, a partir de la recopilación de datos e informaciones esenciales que al respecto aportan las diferentes asignaturas y el sistema de actividades educativas y emplearlos en su argumentación”.

<sup>19</sup> “Argumentar de forma independiente el alcance de la obra de la revolución en el marco nacional e internacional, su carácter solidario e internacionalista y consecuentemente su amor por ella, sobre la base del estudio individual y colectivo de la obra de José Martí (proyección histórica de la revolución), el Ché (su visión del movimiento revolucionario) y Fidel (situación del mundo actual). Además, apoyados en los contenidos del grado y en diversas fuentes, para valorar y extraer conclusiones sobre los pueblos tercermundistas y apoyar su lucha contra el imperialismo yanqui”. Asumir s patriotismo a partir de dominar la importancia de la unidad de intereses y fines de la patria socialista, de la defensa de la identidad nacional y la soberanía, de conocer, amar y valorar las principales tradiciones patrióticas, costumbres y manifestaciones culturales más auténticas, así como sentir optimismo en la defensa de la nación y enfrentar toda posición de derrotismo”

En este nivel se refuerza, con mayor énfasis los objetivos ideológicos<sup>20</sup>, ya que en la medida en la que el alumno va adquiriendo la mayoría de edad se empieza a componer su capacidad crítica y de análisis de la realidad, se produce la formación de una conciencia propia, difícil de manipular, se ve el patriotismo, la formación en valores, la disciplina como algo ya alejado en el tiempo, porque su paso a la adolescencia los hace creer hombres y mujeres capaces de entender la realidad sin ayuda ni orientación.

Noveno grado es el último año de la enseñanza general obligatoria. Este nivel tiene la responsabilidad de preparar a los estudiantes con miras a su incorporación a otros niveles de estudios, que pueden ir desde el preuniversitario, los centros militares, hasta los centros de formación profesional, es porque los objetivos, tanto generales como de cada asignatura, deben tener una fuerte carga instructiva<sup>21</sup>, deben crear hábitos de estudios sólidos ya que en niveles superiores el rigor en la formación es mucho más fuerte.

Es indispensable una relación estrecha entre escuela y familia en este nivel, ya que este binomio tiene la responsabilidad de ayudar a decidir la continuidad de estudios del menor. A partir del noveno, ya el alumno es responsable de su futuro académico. Es precisamente en este nivel donde se detectan los mayores índices de abandono escolar, ya que no es suficiente la motivación, ni de los centros educativos, ni de los padres, para inculcar la necesidad de la continuidad de estudios.

### **Cambios curriculares**

La búsqueda de un adecuado balance entre la centralización y la descentralización hace que el fin y los objetivos de la escuela estén bien definidos a partir de la política del Estado, así como los elementos necesarios que desde el punto de vista de los contenidos garanticen una preparación con un mínimo básico común en todo el país.

- En 1995 comenzó la nueva ampliación curricular que pretende alcanzar los siguientes objetivos.
- Preservar la estructura educacional mientras se mejoran los vínculos entre los ciclos y niveles como también realizar los conceptos y su relación con las asignaturas.
- mejorar la formulación de metas de las diferentes asignaturas y niveles
- dirigir la formación de los estudiantes hacia aspectos vinculados a la vida cotidiana.

---

<sup>20</sup> “Asumir su patriotismo a partir de dominar la importancia de la unidad de intereses y fines de la patria socialista, de la defensa de la identidad nacional y la soberanía [...]”.

<sup>21</sup> “Adoptar una decisión sobre la continuidad de estudios con una orientación preferente hacia profesiones de mayor necesidad social en el país o en su localidad, como expresión de su incondicionalidad a la revolución”.

- adecuar al máximo la programación de acuerdo a las edades y características de los estudiantes.
- mejorar la organización del primer ciclo y la transición del profesor y sus alumnos a través de los distintos niveles.
- disminuir la cantidad de información de la totalidad de los programas y centrales en contenidos fundamentales; además reducir el número de asignaturas por año académico.

A decisión del maestro queda

- La dosificación de los contenidos en función de los objetivos dados.
- diseñar las actividades que puedan realizar sus alumnos a sus intereses, nivel de desarrollo y potencial, y las necesidades previamente identificadas por el diagnóstico.
- determinar los métodos y medios que empleará, así como los instrumentos para su evaluación.

La escuela cubana actualmente concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje como un todo integrado, en el que se pone de relieve el papel protagónico del alumno en dicho proceso, teniendo como determinantes en esta concepción la integración de lo cognitivo y lo afectivo y de la instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos en la formación de su personalidad.

Uno de los principales cambios en todos los subsistemas fue el refuerzo de la enseñanza de la Lengua Materna, Matemáticas y la Historia de Cuba bajo el concepto de programas directores, a fin de integrar las acciones de las diferentes asignaturas con el propósito de reforzar aprendizajes básicos.

El reforzamiento de la enseñanza del español y la literatura tiene como objetivos básicos desarrollar las habilidades relacionados con el empleo del idioma como medio de comunicación, expresión y vía fundamental de apropiación de los conocimientos. La adquisición de hábitos de lectura, la utilización del diccionario y de la bibliografía de consulta; ampliándose la atención sistemática al desarrollo de las cuatro grandes habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Esta materia ha sufrido grandes cambios en el transcurso de su aplicación durante la revolución. En un principio se comenzó a impartir la disciplina separando los contenidos, es decir, se enseñaba el español, reforzando la gramática, sin tener en cuenta los tipos de texto, las obras literarias. La literatura se impartía de espaldas a la enseñanza del español. El boom del principio de la interdisciplinariedad en la pedagogía internacional determinó que se fusionaran

ambas asignaturas, lo que llevó a la creación de la disciplina español-literatura dentro de los currículos de secundaria básica.

El objetivo central de las transformaciones en esta área del conocimiento, está relacionado con la idea de formar un comunicador eficiente, capaz de interactuar en distintos contextos comunicativos. Conjuntamente con este objetivo, las transformaciones llevadas a cabo en este sector, estaban avocadas a reforzar los aprendizajes básicos relacionados con el empleo correctamente del idioma español, desarrollar hábitos de lectura como fuente inagotable de conocimiento y cultura.

En el caso de las matemáticas, desde el curso escolar 1997-98 se implementó el Programa Director de Matemática el cual tiene como objetivo elevar la eficiencia del proceso docente educativo en la escuela estableciendo objetivos básicos encaminados a avanzar en dos direcciones: el cumplimiento de los objetivos de cada grado y del nivel, la asimilación de los conocimientos y desarrollo de las habilidades matemáticas, así como el fortalecimiento de las relaciones interdisciplinarias.

Todos conocemos la importancia que esta materia contiene en su esencia, en tanto a través de sus contenidos se desarrollan habilidades que ayudan a conformar un pensamiento lógico. La historia de la enseñanza de las matemáticas en Cuba ha estado influenciada por distintos enfoques los cuales han experimentado cambios notables en las últimas décadas.

En los años 50, esta materia se caracterizaba por un enfoque mecanicista. Entrado los 60, éste varió y se comenzó a utilizar el método estructuralista, elemento que determinó una insuficiencia en la enseñanza de la materia, ya que los alumnos se formaban desconociendo el significado de las matemáticas elementales y con pocas habilidades para su aplicación. Es por esto que a partir de los años 70 se comienza a trabajar desde la dirección del Ministerio Nacional de Educación (MINED), en buscar soluciones a los graves problemas que presentaba la enseñanza de las matemáticas en la isla.

En sentido general esta fue, de las tres disciplinas que completan los programas directores, la que menos cambió. Las principales transformaciones estuvieron dirigidas hacia la reelaboración de la didáctica de las mismas. Los análisis hechos demostraron que los alumnos en el tránsito de un nivel de enseñanza a otro arrastraban insuficiencias en la solidez de los conocimientos de las matemáticas abordados anteriormente, lo que significó un nuevo enfoque en el cual se elaboró la tesis de la enseñanza de las matemáticas aplicadas a la vida

práctica, además de elaborar métodos de aprendizaje desarrolladores de las capacidades y las habilidades del estudiante.

En el caso de la historia, es inevitable decir que el reforzamiento de esta disciplina en todos los niveles de enseñanza corresponde a una función política. La asignatura de historia, en específico la de historia de Cuba, tiene el objetivo de reproducir el esquema ideológico, legitima el sistema de gobierno sobre el que se sustenta el poder del Estado.

Los contenidos de esta materia se estructuran sobre la base de enseñar una historia política, centrada en la historia de los grandes hombres, de los grandes acontecimientos, siempre desde la versión oficial, ya que es el Estado el único responsable de la construcción de los contenidos de esta materia en todos los niveles de enseñanza. La visión de una historia explicada desde postulados políticos determina la existencia de una sola versión de los acontecimientos históricos que viene impuesta desde la versión oficial de los procesos y fenómenos que integran el conjunto de la historia nacional, lo que limita el conocimiento de otros enfoques, otros criterios, otras maneras de entender la realidad histórica (Lamonedá, 2001, p. 53).

Los programas y orientaciones oficiales reconocen abiertamente esta funcionalidad política de la educación, ya que plantean que “el profesor de historia es ante todo, un patriota formador de patriotas, un revolucionario formador de revolucionario” (Arencibia, Fernández y Escalona, 2005, p. 5). El reconocimiento de esta función del profesor de historia reafirma la tesis que el profesor de historia a través de la asignatura de historia de Cuba, está en la obligación de enseñar aquellos elementos de la historia nacional que refuercen la ideología dominante, a través de la exaltación de aquellos acontecimientos históricos, que desde la conquista y la colonización, hasta el triunfo de la revolución refuercen el nacionalismo, con el objetivo de demostrar que la historia de Cuba es un proceso histórico continuo en el que la meta final era lograr la independencia, en una primera etapa de España y luego de los Estados Unidos<sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> Esto se demuestra analizando las orientaciones del Ministerio de Educación donde se indica qué contenidos deben ser reforzados en los turnos de clases de historia por grado. En el caso del octavo grado, deben reforzarse aquellos contenidos que posibiliten explicar la importancia histórica de las revoluciones burguesas. Hay que lograr que el alumno identifique las clases sociales de la sociedad capitalista. Debe reforzarse la idea del marxismo como ideología que sigue defendiendo los intereses de los explotados del mundo. Reforzar los rasgos más significativos de la personalidad de Simón Bolívar. En el caso del noveno grado se debe reforzar la idea de la unidad del proceso histórico de Cuba, teniendo en cuenta como punto de partida el inicio de la guerra de la independencia en 1868. Resaltar los rasgos revolucionarios y patrióticos de los próceres de las dos guerras de independencia y de los del período republicano.

Se establece una enseñanza parcializada de la historia de la república desde 1902 hasta 1959, en donde solo se analiza y se reproduce la idea de que esa etapa solo es entendida desde la manipulación, la injerencia de los gobiernos norteamericanos. El reconocimiento de que todos los gobiernos de la república eran corruptos. En ninguno de los programas se tiene como objetivo explicar la república sobre la base de logros o acontecimientos dignos de resaltar.

En cuanto al período revolucionario se nota una ausencia total de análisis de los procesos que se desarrollaron después de 1959. Los contenidos de esta parte de la historia solo se limitan a reforzar la importancia del proceso, sus logros, pero no reconoce sus errores, siempre reforzando la idea de entender a Estados Unidos como el enemigo histórico de Cuba, lo que da como resultado una versión maniquea de la historia.

En el orden metodológico del currículo otro cambio importante fue la aplicación de la doble sesión. Esta nueva manera de entender el currículo incluye el desarrollo de actividades docente, extra-docente y extra-escolares que permiten que la escuela se convierta en un centro con un ambiente de elevada influencia educativa y cultural. A partir de la introducción de actividades más educativas que instructivas, la escuela tiene la misión de reforzar el componente cultural de los estudiantes. Con estas actividades se refuerzan las habilidades transversales del conocimiento.

El nuevo currículo se instrumenta desde una concepción más descentralizada, lo que ofrece la posibilidad de que se contextualice el contenido y que el aprendizaje adquiera un significado mayor para los escolares, se enriquezca la cultura con los valores de la comunidad y se refuerce la formación de sentimientos de identidad nacional.

Dentro de esta postura el Estado, encargado de la educación y de fijar los contenidos que se imparten en las escuelas, determinó que la prioridad es la de elevar a planos superiores el papel de la cultura, en sus expresiones científica, tecnológica y artística. Por lo que se remodeló el programa de educación artística, se impulsó el movimiento cultural el cual combina la expresión de las obras de la cultura universal con las propias de la cultura nacional.

Independientemente de la influencia de los aspectos anteriores sobre la educación y la formación de los escolares se refuerzan en el currículo, como ejes transversales:

- Las normas de comportamiento social y ciudadana.
- la educación internacionalista, la solidaridad, la educación para la paz y la tolerancia.
- los derechos humanos.
- la educación ambiental, en particular, la protección del medio ambiente.

- la educación para la salud, el desarrollo de una sexualidad responsable.

La aceptación de este enfoque refuerza la función ético moral de la educación que complementa la formación científica del mundo, concebida y concretada en las diferentes asignaturas curriculares a través del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, destacando en el diseño educativo un componente ético moral que se ajuste a las condiciones sociales actuales y que le dan sentido al resto de los conocimientos, destrezas y habilidades que se adquieren por las asignaturas.

Esta idea reafirma la teoría de que el Estado, es la responsable de la educación moral de los estudiantes. Desde las instituciones educativas, dirigidas en su mayoría por funcionarios del estado, se determinan los valores, las cualidades morales y estéticas que serán reforzadas en la escuela a través del contenido de las asignaturas. Lo que condiciona que la educación se convierta en un arma a través de la cual el Estado reproduce el esquema político.

### **3.3. Reestructuración del nivel universitario**

#### **La reforma universitaria.**

La llegada de la revolución en enero de 1959, se encontró con un sistema educativo universitario, desvertebrado, tocado por la corrupción y sobre todo alejado de la realidad social y económica de la isla. El triunfo de la revolución también tendría su impacto en la consolidación y transformación de la universidad cubana. Estos cincuenta años de transformaciones constantes han servido para que la universidad se renueve desde el punto de vista académico, política, social, cuantitativo, y cultural.

El 10 de octubre 1962 los dirigentes de la revolución decidieron llevar a cabo lo que se conoce como la Reforma Universitaria. Dentro de sus pautas más significativas estaban:

- “transformar la universidad para que ésta estuviera en función de las necesidades del país, dándole gran importancia a las carreras científico-técnicas.
- se necesitaba la transformación de la concepción y práctica de la educación superior, esencialmente en lo teórico-práctico y en lo educativo
- había que introducir la investigación científica como un factor imprescindible en el desarrollo de la universidad.
- había que garantizar la participación de los estudiantes y profesores en el gobierno de la universidad.



- la formación y la superación de los profesores tenía que convertirse en el eje que sostenía el buen desarrollo de la universidad, además había que garantizar la dedicación a tiempo completo, tanto de alumnos como de los profesores, a las labores docentes-educativas.
- se garantizaría un sistema de becas que incluiría alojamiento, alimentación y otros beneficios gratuitos a los estudiantes” (Alegret, 1986, p. 40).
- Además de lo mencionado anteriormente, esta reforma consideró necesarios realizar ajustes en la organización de la nueva universidad y desarrollar planes de apoyo y de ayuda al estudiantado. En ese sentido, los dirigentes de la revolución consideraron necesario la creación de:
  - “un amplio sistema de becas estudiantiles, para garantizar que ningún alumno de suficientes dotes intelectuales se viera privado de seguir una carrera universitaria por escasez de recursos económicos.
  - Se establecieron rigurosas disposiciones para asegurar una enseñanza realmente activa, de la cual quedaban proscritos el verbalismo, el motorismo y el pasivismo y se estableció un sistema racional de evaluaciones del trabajo académico de los alumnos para garantizar un aprendizaje consciente y participativo.
  - Se instituyó la Comisión de Investigaciones, encargada de promover y desarrollar la investigación científica en el ámbito universitario de manera sistemática y con el rigor que el nivel superior exige.
  - Se creó la Comisión de Integración Universitaria para propiciar el desarrollo armónico del estudiante universitario en sus valores intelectuales, morales, cívicos, estéticos y corporales, así como de garantizar su correcto ajuste social.
  - Se estableció una nueva estructura de carreras para dar respuesta a las necesidades de una amplia gama de profesionales, con el propósito de garantizar el personal altamente calificado que el país necesitaba para su desarrollo” (Alegret, 1997, p. 14).

Uno de los elementos más importantes, de esta reforma, fue la consideración, por parte de las instituciones educativas fue reconocer que el perfeccionamiento de las universidades tenían que verse como un proceso continuo, el cual se iría enriqueciendo y transformando con la propia dinámica de la sociedad, es decir, se estipula que la educación terciaria, debe responder a las relaciones y dinámicas sociales. Igualmente, el desarrollo y perfeccionamiento de las universidades deben responder a los condicionamientos y el desarrollo de las tecnologías (Alegret, 1997, p. 14)

Dos ideas claras fueron priorizadas en la nueva concepción de la universidad: la universalización de la enseñanza universitaria y el principio marxista de la vinculación del estudio con el trabajo. La primera de ellas con el objetivo de extender y ampliar el acceso a las universidades y para abarcar todo el territorio nacional. El último se convirtió en la piedra angular del proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades cubanas, con el objetivo de: “lograr que el profesional en formación adquiriera conocimientos y desarrolle habilidades más allá del marco estrecho de un aula, a fin de que se mantuviese alejado de la realidad de la vida” (Alegret, 1997, p. 14).

A partir de esta reforma y teniendo en cuenta esos lineamientos, se vertebró el carácter de la nueva universidad, resumido en tres características esenciales: científica, tecnológica y humanista.

El carácter científico se estructuró en la medida en que se iba conformando el tejido universitario; a partir de 1959 los centros docentes se fueron convirtiendo gradualmente en centros de investigación científica donde profesores y estudiantes se vinculan a tareas de investigación como parte de su quehacer cotidiano. El componente científico se fue introduciendo, de manera esencial en todos los currículos, desde los primeros años de estudios.

El carácter tecnológico constituye un pilar fundamental del quehacer universitario actual en Cuba; ya las carreras están en estrecha relación con las empresas, las instalaciones productivas y de servicios, a partir de convenios de colaboración para vincular a estas instituciones con las universidades en acciones de mutuos beneficios y donde participan activamente los estudiantes como parte de su formación.

Carácter humanístico: la clave para su comprensión está en la concepción de la universidad moldeada a partir de 1959. En la cual la formación en estos centros docentes, rebasa lo instructivo, lo meramente cognitivo y centra su atención fundamentalmente en el hombre, en el desarrollo pleno de su personalidad; por lo tanto, los aspectos significativos, conscientes, de compromiso social, devienen prioridad principal. Para esto se requiere, además de introducir determinadas materias humanísticas en los currículos, que las asignaturas, a partir de sus propias posibilidades, desarrollen “lo humanístico” en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los años noventa, con su nueva dinámica propició que estas particularidades se reforzaran, sobre todo el componente humanista de la educación superior, ya que la inversión de la pirámide salarial como consecuencia de la crisis provocó serios problemas sociales vinculados a la educación. Uno de ellos fue sin duda, la visión que tenían los jóvenes hacia el

hecho de ingresar en los estudios superiores; se conformó una visión social de la universidad como innecesaria para la entrada en el mercado laboral. Estos vieron poco racional el hecho de estudiar cinco o seis años una carrera universitaria la cual les permitiría acceder a un trabajo en el cual los salarios eran bajos. Si antes de la crisis el acceso a la enseñanza superior determinaba un mejor puesto en la escala social desde el punto de vista económico, después y aún sigue siendo un problema, esta dinámica se invirtió.

Como consecuencia de esto las tasas de matrícula en la universidad decayeron un 56% durante la etapa más crítica de la crisis, sobre todo en el período comprendido entre 1988-1989. Las reducciones más notables se concentran en el curso escolar 1991-92, con un descenso de más de 24 000 matriculaciones, aunque en los años posteriores se vivieron mayores reducciones (26 697 en 1992-93, y 38 131 en 1993-94). En este último año hubo una reducción de 60% de las matriculaciones comparada con el número de inscripciones en 1987-1988 (Lutjens, 1995, p. 4).

Hay varios elementos que influyen en esta reducción de la matrícula en los estudios superiores. Ya hemos mencionado uno de ellos, pero es importante destacar que a partir de los organismos centrales del estado, se llevó a cabo un plan para reinvertir la política de matriculación orientada a una educación politécnica en vez de universitaria, la cual se puso en práctica en el subsistema de secundaria y en el preuniversitario.

Esto es importante si tenemos en cuenta que uno de los mayores desafíos que tiene ahora el gobierno cubano con respecto a la población egresada de la enseñanza universitaria es la de garantizar el pleno empleo de una fuerza laboral preparada intelectualmente, frente a una economía que requiere una fuerza de trabajo menos intelectual con el objetivo de reforzar aquellas áreas de la economía que son indispensables para el desarrollo del país. Por lo tanto, el primer y más grave problema al que se enfrenta el país, es el de tratar de establecer un equilibrio entre desarrollo económico, fuerzas productivas y mercado de trabajo.

Esta dinámica social cubana, así como los imperativos internacionales, marcado por un proceso acelerado de cambios que se manifiestan en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico y cultural de manera tal que la educación, el conocimiento y la información desempeñan cada vez más un papel central en el desarrollo social, marcaron la estructuración y reformulación de la educación terciaria cubana en los años 90.

El fenómeno de la globalización, sustentado en el desarrollo impetuoso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, lleva a la conformación de una conciencia cada vez

más importante del papel de la educación en el desarrollo socioeconómico de los países y se afianza cada vez más el concepto de la educación permanente a lo largo de la toda vida.

En este escenario se desarrolla un amplio debate acerca de la función de la educación superior en la sociedad actual, la que como institución se enfrenta a grandes desafíos relacionados con su modernización, la adaptación a las actuales exigencias sociales, su papel en el desarrollo de la cultura y su apoyo al sistema educativo en su conjunto.

Hasta la primera mitad del siglo XX, era posible afirmar con bastante certeza que cuando una persona culminaba sus estudios universitarios estaba preparada para ejercer profesionalmente durante toda su vida. Hoy esto ha cambiado, la realidad actual imprime al quehacer universitario una dinámica diferente a la de tiempos anteriores.

Entre ellos está la masificación de la educación superior. Como consecuencia de ello se aprecia una tendencia al incremento de los jóvenes en las edades comprendidas entre 18 y 24 años cursando estudios superiores. En algunos países, entre los cuales está Cuba, esa población rebasa ya el 50%. Esto trae como consecuencia que dentro de la academia surja el debate en torno a si tales crecimientos ponen en riesgo la calidad de las instituciones universitarias, pero lo que sí está claro es que las políticas de exclusión, las que limitan los niveles de acceso a enseñanza, no determinan una calidad de excelencia, por lo que ésta es la primera gran contradicción que la nueva universidad debe asumir.

En segundo lugar, entre estos nuevos retos, encontramos el tema del financiamiento estatal de las universidades. En el caso de Cuba, esto no constituye un problema, o una contradicción, ya que el financiamiento íntegro de las instituciones universitarias corre por parte del Estado, y sale de los presupuestos públicos, lo que no constituyó un problema hasta los años 90; debido a la crisis la universidad se renovó y aunque sigue siendo el Estado su mayor financiador, tuvo que reformarse y buscar otras alternativas.

Según Horruitiner Silva (2006) en muchos países, no pocas veces esa búsqueda ha estado asociada a la transformación de la universidad en una empresa basada en vínculos básicamente económicos con el sector productivo, abandonando sus preceptos fundamentales y convirtiéndose en una institución cuya misión pasa a ser producir ingresos en lugar de conocimientos.

En tercer lugar, ha surgido el debate en torno a la pérdida de autonomía de las universidades, ya que los nuevos tiempos han determinado que las universidades hayan estrechado lazos de colaboración con la sociedad. Para los estudiosos del tema, los cuales ven

ese tipo de relaciones, como normales, han acuñado esa dinámica de relaciones universidad-estado-sociedad como heteronimia, en lugar de la clásica y tradicional autonomía (Horruitiner, 2006).

El mismo autor (2006) reconoce que un elemento importante en las concepciones actuales de la universidad como institución social es la de la formación integral, que en resumen no es más que la responsabilidad de la universidad de formar profesionales capaces de reconocer la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad, capaz de trabajar en equipos multidisciplinares, trabajar en equipos, participando activamente en la construcción social del conocimiento.

Y el último elemento o característica del nuevo modelo de universidad es el hecho de estar sustentada sobre la base de nuevos escenarios tecnológicos, donde la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones introducen cambios significativos en el quehacer académico (Horruitiner, 2006).

En el conjunto de la región latinoamericana estos debates han llevado a definiciones de las tendencias innovativas de la educación superior latinoamericana la que, según la UNESCO, se enfrenta a un proceso de organización y flexibilización de sus estructuras académicas y al fomento de la interdisciplinariedad. De este modo se ponen en evidencia esfuerzos por lograr:

“La organización de las universidades como un sistema, más que como una entidad ubicada en un solo sitio o ciudad, también va perfilándose en el quehacer universitario latinoamericano, ya se trate de una serie de núcleos o centros universitarios distribuidos en todo el país o en una región del mismo”[al mismo tiempo]los debates y reflexiones de importantes foros regionales ha ido delimitando aspectos que demanden acciones estratégicas en el actual proceso de cambios educativos y ubican a la universidad en una función clave en el proceso de mejora de la calidad de los niveles educativos precedentes, confiriéndole un rol particularmente a ésta en los programas de formación inicial de los docentes”(OEI, 1996).

Estos análisis, unidos al estudio de otros fenómenos relacionados con el actual cambio educativo, y la definición consecuente de los retos y tendencias de la educación superior en la sociedad contemporánea han llevado a un primer plano en el escenario latinoamericano la tendencia a la descentralización de la educación.

El sistema educativo cubano no estaba ajeno a estas influencias, es por ello que en la década de los 90 se define un grupo de transformaciones educacionales como respuesta a necesidades de la realidad socioeconómica del país, que llevaban a un estadio superior en el desarrollo de la educación en correspondencia con las tendencias educacionales universales;

estas estaban encaminadas a la búsqueda de un perfeccionamiento del sistema educacional con vistas a la solución de las contradicciones unidad-diversidad y masividad-calidad.

Teniendo en cuenta estos imperativos tanto regionales, como nacionales, la universidad cubana tuvo la necesidad de transformarse, ya que la misma no es un ente aislado dentro de la comunidad porque su existencia y su razón de ser están dadas por el medio en el que actúa y para el cual actúa.

De esa necesidad surge la idea de conformar una “nueva universidad”, la cual se construiría con el apoyo de todos los sectores de la sociedad y todos los componentes de ese nivel de enseñanza serían escenarios para el cambio; desde los recursos humanos, hasta los planes de estudio. Estos cambios inevitablemente conllevarían a un replanteamiento “del paradigma de desarrollo universitario vigente”.

El principal cambio que ha sufrido la educación superior en Cuba en estos años ha sido, sin duda, la implantación de la universalización de la misma, expresada entre otras cosas, en la creación de las Sedes Universitarias Municipales (SUM), la localización de espacios de educación superior en los diversos escenarios (municipios, provincias) la cual se estructura sobre el objetivo esencial de “llevar a todos los municipios del país la enseñanza universitaria”.

Antes de continuar caracterizando esta nueva modalidad de estudios, debemos hacer un análisis de las anteriores modalidades de estudios en el nivel superior, las cuales se mantienen vigentes, pero que, en su esencia, se han adecuando a los nuevos tiempos. Por un lado, encontramos que en la década del 60 la única modalidad de estudios existente en Cuba era la de los hoy llamados cursos regulares diurnos. Dentro de sus características esenciales encontramos, que esta requiere, para poder aprovechar con eficiencia el curso escolar, la alta presencialidad del alumno, ya que está concebido para estudiantes que puedan dedicar todo su tiempo al estudio, egresados básicamente de los institutos preuniversitarios, donde obtienen el título de bachiller. El plan de estudios se caracteriza por la presencia directa del docente y el acceso a la bibliografía. Se concibe con plazos de tiempos fijos para la culminación de los estudios, lo que presupone un ritmo de progreso común para todos los estudiantes matriculados.

Esta modalidad implica tener una carga docente semanal, que determina la asistencia frecuente de los estudiantes a las actividades lectivas previstas, bajo la dirección del profesor. Se desarrolla, generalmente, en las sedes y unidades docentes.

La modalidad semi-presencial se ofrece para la continuidad de estudios de todas las personas que tengan el nivel medio superior vencido, sin límite de edad. Pueden tener o no un

vínculo laboral estable. Se caracteriza por una carga docente menor que la modalidad presencial, por lo que se reduce la presencia de los estudiantes con sus profesores a las actividades lectivas previstas.

### **El desarrollo histórico de la universidad revolucionaria**

Tres momentos históricos nítidamente distinguibles marcan el inicio de tres etapas en el desarrollo ascendente del proceso de universalización de la universidad:

El primera, el de mayor profundidad y alcance; plataforma imprescindible para los logros subsiguientes, se identifica con el triunfo de la revolución. Período en el cual se produce un cambio radical del modelo de universidad, el cual estaba basado en una educación superior de carácter elitista, caracterizada por una enseñanza verbalista, memorística, carente de base experimental y sobre todo ajena a las reales necesidades del desarrollo económico y social del país. Al mismo tiempo, la estructura de las carreras era deficiente. Predominaban las humanidades en detrimento de otras ramas de la ciencia.

La segunda etapa vinculada a la universalización de la universidad, la encontramos en el año 1976, el cual se reconoce como un año importante en el desarrollo de la educación universitaria en Cuba, ya que se crea la red nacional de centros de educación superior y del Ministerio de Educación Superior, con el propósito de impulsar, ampliar diversificar y perfeccionar los estudios universitarios; y la tercera etapa está vinculada a la reestructuración general del sistema nacional de enseñanza, a partir del año 2000, como consecuencia de la nueva dinámica económica y social por la que atravesaba la isla. Convirtiéndose este período en el que más transformaciones conceptuales y estructurales experimenta la educación cubana, lo que culmina con la concepción de una “nueva universidad”.

El concepto de “nueva universidad” debe considerarse una idea en proceso de construcción, ya que al formar parte de las transformaciones en curso, sistemáticamente incorpora nuevas dimensiones.

Dentro de este nuevo concepto, debemos preguntarnos cuales serían las funciones que pueden y deben desempeñar las SUM<sup>23</sup>. Teniendo en cuenta la nueva concepción, estas microuniversidades, deben seguir cumpliendo las mismas funciones esenciales atribuidas al modelo de universidad que durante décadas se ha venido construyendo y que incorpora de modo

---

<sup>23</sup> Sedes universitarias municipales

importante la función de investigación científica y la formación de postgrado, junto a la extensión universitaria.

Esta nueva idea de universidad, está desarrollada sobre la base de establecer fuertes y sólidos nexos entre las instituciones de educación superior y los territorios a los cuales ellas pertenecen. Esta nueva etapa de la universalización dota a los territorios de instituciones universitarias antes inexistentes, por lo que la nueva universidad, tiene como función:

“poner sus conocimientos al servicio de la solución de los problemas territoriales, creando un nuevo actor colectivo, potencialmente volcado a la innovación, capaz de favorecer la creación de competencias para la asimilación/creación de tecnologías y saberes de significación social(...) las SUM constituyen la innovación institucional que abre nuevas posibilidades de contar con instituciones dinamizadoras de la gestión del conocimiento, la investigación, el desarrollo y la innovación en los territorios”(Núñez, Montalvo, Pérez, 2006, p. 32)

Además de los puntos referidos anteriormente, la creación de la nueva universidad posibilitó la incorporación al sistema nacional de enseñanza superior a jóvenes que por razones económicas, a pesar de que la revolución siguió con su sistema de becas, no podían acceder al mismo. En este mismo sentido, se trató de insertar los municipios del país a una dinámica académica, la cual se había visto afectada seriamente por la crisis, dejando en el olvido a varias zonas de la isla, y al mismo tiempo garantizaba frenar el éxodo de profesionales hacia la capital, tratando de establecer vínculos de compromiso entre el universitario y los problemas de su entorno más cercano, garantizando una mayor repercusión social, cultural y política de la misma en la comunidad.

En este nuevo modelo, el actor principal, que son las SUM, garantizan la transferencia de tecnologías y saberes, los evalúa y los adapta y los utilice eficientemente en función del desarrollo social.

Esta medida conlleva a la implantación de un nuevo modelo pedagógico el cual debe ser:

- “Flexible, para que pueda adaptarse a diversas situaciones laborales, a particularidades territoriales, y al ritmo de individual de aprovechamiento académico del estudiante.
- estructurado, para favorecer la organización y desarrollo del aprendizaje
- centrado en el estudiante, para que este sea capaz de asumir de modo activo su propio proceso de formación.
- con actividades semi-presenciales sistemáticas, que posibiliten, en función del tiempo disponible, que los profesores lo guíen y apoyen.



- La universidad en el territorio, el proceso de formación se concibe que se desarrolle, fundamentalmente, en los municipios, localidades, donde residen los que estudian” (Cantero, 2001, p. 8).

La sociedad en general, reclama que la universidad ocupe en el sistema de agentes socializadores el justo lugar que le corresponde, que forme hombres comprometidos con su tiempo y con la sociedad misma, capaces de desarrollar sus conocimientos, habilidades, técnicas y razonamiento lógico, con posibilidad de inserción rápida en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales. Ante este reto, en una sociedad en crisis económica, en la que la educación tiene la función de formar profesionales acorde con los tiempos, la universidad cubana se vio avocada al cambio. El primer paso sólido en este sentido, fue la de concebir la descentralización de la universidad hacia los territorios.

### **Universidad y descentralización.**

La política de descentralización educativa no es un fenómeno nuevo ni privativo de Cuba, la misma, es una práctica que surge por la necesidad de lograr novedosas formas de incidencia del estado en los procesos de planificación, ejecución y control de las políticas educacionales, sobre todo en la región latinoamericana, la misma se consolida a partir de los años 80s, en medio de una crisis estructural de los estados como parte de la reestructuración económica y sociales que llevaron implícito las políticas neoliberales (Cruz, Cruelles y Acosta, 2004, p. 31)

Dentro del escenario regional los debates acerca de la pertinencia de la enseñanza universidad en el contexto de la globalización, han llevado a definiciones de las tendencias innovativas de la Educación Superior latinoamericana la que, según la UNESCO, se enfrenta a un proceso de reorganización y flexibilización de sus estructuras académicas y al formato de la interdisciplinariedad. De este modo se ponen en evidencia esfuerzos por lograr:

“La organización de las universidades como un sistema, más que como una entidad ubicada en un solo sitio o ciudad, también va perfilándose en el quehacer universitario latinoamericano, ya se trate de una serie de núcleos o centros universitarios distribuidos en todo el país o en una región del mismo” (UNESCO, 1996, p. 24).

Estos análisis, unidos al estudio de otros fenómenos relacionados con el actual cambio educativo y la definición consecuente de los retos y tendencias de la educación superior en la sociedad contemporánea han llevado a un primer plano en el escenario latinoamericano y, por supuesto, el cubano la tendencia a la descentralización de la educación.

Esta tendencia está vinculada a los conceptos modernos de gestión educativo, caracterizada por el acercamiento de la toma de decisiones y la dirección del proceso docente-educativo a sus principales actores: los profesores, los estudiantes y la comunidad, surge como una respuesta al enfrentamiento de los grandes retos de la educación que contribuyen a conciliar masividad con calidad, lograr el equilibrio entre unidad y diversidad y la dialéctica de la centralización y la descentralización.

La UNESCO, reconoce que la descentralización educativa no es más que sinónimo de participación, igualdad de oportunidades y autonomía, lo que ha significado para mucho de los países el desentendimiento del estado sobre los asuntos educacionales de carácter público. (Cruz, et al, p. 31).

La descentralización educativa, en el caso cubano, fue un proceso iniciado a partir de 1959, pero se aplica, y se profundiza a partir de la década del los 90s como consecuencia de los cambios estructurales del poder estatal hacia una mayor representatividad en los poderes locales, en este caso los Consejos Populares, la cual es entendida como proceso socio-pedagógico, cuyo éxito depende en última instancia, de la movilización de las potencialidades de todos los factores en ese proceso. Su dinámica implica la resignificación de las ideas y concepciones ético-pedagógicas que requiere el cambio y la construcción de los espacios de acción por los colectivos pedagógicos y los docentes implicados en el cambio.

Este proceso tiene sus características propias, en las que sobresale la unión armónica de la centralización y la descentralización; por cuanto la educación es estatal y es el estado quien garantiza la gratuidad de la misma. Existe un plan de enseñanza general que se sustenta en la uniformidad de textos y programas.

Los investigadores han decidido llamar a esta modalidad desconcentración, que no es otra cosa que la variante de descentralización aplicada en el modelo de gestión de la universidad cubana.

La misma mantiene el principio de dirección estatal y pretende mejorar la gestión local, atribuyéndole más responsabilidad a los órganos estatales locales, estos por estar más cerca de las necesidades de las regiones donde se ubican las sedes universitarias, y de los centros educacionales de la misma, perciben mejor los problemas emergentes que se presentan y encaminan mucho más ágil su solución.

- La apertura de este tipo de educación, ha sido posible por varias razones:

- La voluntad del Estado de destinar los recursos mínimos necesarios para desarrollar este programa y la capacidad de gestión y coordinación en el nivel municipal alcanzada en estos años.
- El elevado capital humano desarrollado (800 000) graduados universitarios en una población de 11 millones de habitantes.
- La infraestructura educacional creada (escuelas de todos los niveles precedentes dotados en cada aula de televisores y video, así como salas de computadoras personales de última generación).
- Un sistema de capacitación en computación que abarca 300 salas comunitarias para el estudio de la computación con profesores entrenados que reciben la denominación de Joven Club de computación.
- Una red nacional informática en expansión que ha permitido llevar la fibra óptica a todos los municipios del país.

### **La pedagogía universitaria. La figura del profesor tutor.**

Aunque no es la más nueva de todas, debemos hacer un análisis de los componentes que estructuran la más tradicional y extensiva de todas las modalidades de las prácticas educativas en la enseñanza universitaria cubana: el sistema de clases presenciales.

Se le denomina así porque “ocurre en presencia y bajo la dirección del profesor. Tiene como objetivo elevar la eficacia y eficiencia del aprendizaje para asegurar la adecuada preparación de los estudiantes” (Horruitiner, 2006, p. 107). Este sistema está constituida por: tutorías, clases y consultas.

#### *La tutoría*

La tutoría es una de las principales funciones que debe ejercer el profesor en los distintos centros educativos de educación terciaria, en este caso en las Sedes Universitarias Municipales, con el objetivo de “elevar a planos superiores la participación, la colaboración y el protagonismo de los estudiantes, potenciar el papel del profesor como principal facilitador del conocimiento y la educación y la labor educativa personalizada” (MES, 2005, p. 12). En sentido general, para Ojalvo (2005) se trata de la universalización de la figura del tutor, que se extiende a la atención individualizada e integral que los profesores deben garantizar a la totalidad de los estudiantes.

Es concebida como:

“un proceso de transformación y desarrollo educativo, que se concreta mediante la atención personalizada y sistemática de un profesional de experiencia a un estudiante o a un grupo muy reducido, para que sean capaces de dominar los recursos de su formación y se apropien de los valores que determinarán una posición vital, activa y creativa en su desempeño profesional, personal y social” (Horruitiner, 2006, p. 108)

Al tutor del modelo pedagógico de continuidad de estudios que se aplica en las sedes universitarias (la cual se desarrolla sobre la base de tres componentes principales: el estudio independiente, los servicios de información científico-técnica y el sistema de actividades presenciales, así llamadas porque transcurren en presencia y bajo la dirección de profesores (Herrera, 2008, p. 13), se le define, según el Ministerio de Educación (2005) como “un educador responsable de integrar el sistema de influencias educativas, cuyos modos de actuación se identifican con orientar en los distintos ámbitos de la formación del estudiante, promoviendo su crecimiento personal y el desarrollo de la autodeterminación y la toma de decisiones, desde una acción personalizada” (p. 12).

En el caso cubano, la labor función del tutor tiene una larga historia, pero, al igual que en el resto del mundo, esta labor ha tenido diferentes formas de interpretarse y aplicarse. La figura del tutor, ha sido tradicionalmente asociada a la asistencia científico-metodológica que brinda un especialista de reconocido prestigio y tradición en determinado campo del conocimiento, bien al estudiante que como parte de su trabajo científico estudiantil debe desarrollar habilidades investigativas a través de trabajos extracurriculares, trabajos de curso y en la fase terminal de su carrera elabora una tesis de grado como profesional, o al graduado universitario que realiza estudios de superación posgraduada dirigidos a la adquisición de un grado científico, o sea como diplomante, maestrante o doctorando.

En todo caso, la actividad tutelar supone orientar al aspirante en el proceso de investigación para que este resulte creativo, eficiente y con un alto grado de independencia en cuanto a la búsqueda, selección y el empleo de los métodos y medios disponibles, además implica la orientación del proceso de generalización, sistematización y exposición de los resultados alcanzados una vez cumplidos los objetivos de la investigación (Herrera, 2008, p. 13).

La creación del modelo de Sedes Universitarias Municipales, ha transformado la manera de concebir la tutoría docente, la cual se fundamenta sobre el principio de la atención personalizada e integral que los profesores deben garantizar a la totalidad de sus estudiantes (Herrera Rodríguez, J. I., 2008).

La nueva manera de concebir la tutoría, se fundamenta sobre la base del enfoque histórico-cultural, como fundamento teórico de la misma. Entre los postulados esenciales de la teoría vigotskiana que constituyen fundamentos teóricos de esta nueva manera de concebir la tutoría se encuentran:

El carácter socio-histórico de la personalidad, como expresión dialéctica del sistema individuo-personalidad. La concepción asumida por el enfoque histórico-cultural define la esencia humana como producto de las interrelaciones que orgánicamente caracterizan la vida del ser humano en la sociedad (Herrera, 2008, p. 13).

El profesor tutor ha de enfrentarse a un proceso de orientación educativa particularmente diferente cada vez que trabaja con sus alumnos tutorados, lo que exige de él un conocimiento profundo de las diferencias individuales de estos. La orientación educativa debe ser entendida como una relación de ayuda en el proceso de tutoría dirigido a la formación integral de los estudiantes, lo cual demanda del profesor-tutor un conocimiento pleno de las particularidades de desarrollo actual en cada alumno, así como la calidad en las aspiraciones futuras y en sus posibilidades para lograrlo, propiciando el desarrollo de las potencialidades de autorregulación según la etapa (Herrera, 2008, p. 16).

El modelo educativo basado en la tutoría, no solo genera un proceso de enseñanza directa en los alumnos, sino que como proceso personalizado, provoca un crecimiento en todos los participantes, se produce una relación dialéctica en el que se aprende a través de la acción de educar, es decir que a través de la transmisión de conocimientos a los demás (ayuda), también se aprende algo (una mejor comprensión y visión del tema), en esta dinámica el profesor-tutor ocupa un lugar central (Herrera, 2008, p. 16).

En el nuevo modelo de universidad, el profesor-tutor es considerado un agente de cambio, porque interviene sobre los educandos en situaciones naturales de estudio que se producen como parte de sus funciones profesionales en la vida estudiantil y permanece más tiempo en contacto con ellos. Como tutor, el profesor debe guiar al estudiante en su incorporación al medio social y académico; recomendarles prácticas de estudio y disciplina de trabajo que aseguren aprovechar al máximo los servicios que ofrece la institución y aconsejarlo para sortear las dificultades que se le presenten durante sus estudios.

Existen diferencia claras entre un profesor como docente experto en su materia y el tutor, de lo que se trata es de considerar que un mismo docente sea a la vez un experto en su campo

del saber y un tutor competente. El ideal a conseguir es que todos los profesores sean expertos en su campo científico y pueda dar asesoría educativa.

Es importante destacar, que los profesores tutores tienen que establecer estrategias de ayuda, en las que se plasmen las necesidades de los estudiantes, siempre teniendo en cuenta el enriquecimiento, tanto de la personalidad como de los intereses del estudiante que produce el paso por los distintos niveles dentro de la educación terciaria.

En este sentido, se han establecido particularidades a tratar entre los tutores y los alumnos teniendo en cuenta en qué nivel está matriculado el estudiante.

#### *Primer nivel*

Está dirigido a los estudiantes que componen el primero año de las carreras, por lo que el trabajo de los tutores debe estar encaminado a lograr la permanencia de estos en la universidad, elevando su motivación por el estudio, instruyéndoles sobre los métodos de estudios (aprender a aprender) y estimulando su sentido de pertenencia hacia la universidad, introduciéndolos en:

- El modelo educativo de continuidad de estudios.
- Los métodos de autoestudio y de trabajo independiente.
- El aprovechamiento de los encuentros a partir a partir de la planificación y organización de su tiempo.
- La búsqueda y utilización de las bibliografías y los medios.

De forma general, la responsabilidad del tutor, además de lo mencionado anteriormente, es la de reforzar la orientación profesional del tutelado. Ha de tener en cuenta las actitudes, inclinaciones e intereses de cada individuo

#### *Segundo nivel*

Estará integrado por los estudiantes de los segundos y terceros años de la titulación y tendrá como tutores, preferiblemente a profesores de la asignaturas de la especialidad, o de asignaturas de servicios de servicios a la titulación. El trabajo del mismo estará dirigido a:

- Mejorar el rendimiento del estudiante.
- Desarrollar su motivación profesional, así como elevar el interés por el desarrollo del conocimiento, la integración de las asignaturas y el desarrollo de habilidades de trabajo de investigación.

- Garantizar o sugerir la participación de los alumnos tutelados en las actividades y eventos de carácter científico y demás actividades extracurriculares y extensionistas incluyendo la práctica laboral.
- Igualmente, guiará su formación política e ideológica a través del abordaje de temas de actualidad.

En este nivel hay que hacer una diferenciación en cuanto a relación tutor/tutelado. Además, se velará por no exceder de un tutor por cada seis estudiantes del segundo año de la carrera, mientras que en el tercer año, dado que el estudiante ya ha adquirido una mayor habilidad en el autoaprendizaje y está mejor preparado para la toma de decisiones, puede extenderse a siete la cantidad de alumnos por tutor.

#### *Tercer nivel*

Este nivel abarca a los estudiantes que comprenden el cuarto y el quinto año de las titulaciones. Los cuales tendrán como tutor a los profesores de mayor categoría docente de la especialidad, y en lo posible, teniendo en cuenta la plantilla de profesores, estos deberían tener alguna categoría científica. El tutor en este nivel tiene la responsabilidad de:

- La orientación que permita la formación del futuro profesional.
- Ayudar a consolidar las habilidades prácticas, investigativas y de integración de los conocimientos adquiridos en años anteriores, y enseñar a ponerlos en función de la sociedad.

La relación en este nivel entre profesor/tutor y alumno/tutelando, estará destinado a reforzar las habilidades sobre el futuro profesional del estudiante. Debe darle carácter prioritario al aspecto profesional del mismo, partiendo de que los estudiantes que integran estos niveles, han consolidado los hábitos y habilidades de estudio por lo que la tutoría responderá a la asistencia desde el punto de vista científico-metodológico que les pueda brindar un especialista de cada área del conocimiento. En este mismo sentido, la labor fundamental del tutor en este nivel, es el de dirigir la adquisición de habilidades que ayuden al tutelando a vencer con éxito el acto de examen/defensa de su proyecto de fin de carrera.

Teniendo en cuenta el desarrollo y habilidades logradas en los estudiantes de estos niveles, la cantidad de alumnos por tutores puede variar en función de la plantilla docente con categorías científicas que componen el claustro de la institución universitaria.

A partir de las características del modelo pedagógico de continuidad de estudios, en la preparación del modelo de profesor tutor deben estar presente algunos temas de interés como:

- “La caracterización del territorio y los jóvenes que acceden a este modelo; conocimiento del modelo pedagógico de continuidad de estudios;
- las técnicas de entrevistas y caracterización;
- la metodología de aprender a aprender;
- la comunicación educativa;
- la formación en valores;
- los principios de la relación de orientación y acompañamiento sin dependencia;
- el enfrentamiento y solución de problemas y conflictos.

Es indispensable el mantener una actitud que ayude al desempeño del rol del tutor, por lo que en tal sentido debe:

- Estar convencido del valor humano y social de la actividad que realiza, comprometido y motivado con su trabajo, lo que le facilitará hacer comprender al tutelado las ventajas de tener un tutor.
- Tener la convicción de que su mayor acción es servir de referente a sus tutelados, por lo que deberá velar por ser un verdadero ejemplo humano a seguir en cuanto a actitudes y valores.
- El centro de atención debe estar en los propios tutelados y no en los problemas que puedan tener estos, valorados en su condición de personas, concebidos de forma integral y no únicamente como estudiantes, por lo que debe conocer sus intereses y aptitudes, lo que le permitirá personalizar su acción.
- Promover la realización de actividades paralelas que coadyuven a generar confianza del tutelado hacia él, propiciando su acercamiento y solicitud de apoyo ante las diversas coyunturas.
- Lograr una buena comunicación empática, respetuosa y fluida; disposición para el diálogo. Se trata de lograr un vínculo afectivo sin caer en el paternalismo. Lograr una relación de orientación y acompañamiento, sin caer en dependencia que impidan la autodeterminación y responsabilidad del tutelado sobre sus decisiones
- Sabe siempre qué espera el tutelado de su actuación y actuar en consecuencia



- Comportarse de tal forma que el tutelado perciba el nivel de compromiso de su tutor para lograr que él obtenga buenos resultados docentes y desarrollo personal” (Domínguez y Timor, 2006, p. 312).

Son diversas las actividades que deben desarrollar los tutores y, como ya hemos explicado anteriormente, éstas cambian en la medida que los estudiantes transitan por la carrera, pero entre las actividades generales que debe acometer el tutor están:

- “Orientar a los tutelados cuáles asignaturas debe matricular en cada semestre en función de lograr su avance, así como que aprueben las asignaturas pendientes de años anteriores para mantener el ritmo en relación con el año que cursan.
- Guiar y orientar el aprendizaje independiente y apoyarlos en la adquisición de habilidades y métodos de estudio.
- Contribuir a su educación formal, formación político-ideológica y a la formación de una cultura general.
- Ayudarlos a identificar sus problemas personales, familiares, docente y laborales apoyarlos para afrontarlos y promover de conjunto las búsqueda de alternativas de solución y la toma de decisiones
- Mantener el vínculo sistemático con los profesores de sus tutelados a fin de conocer las dificultades que los estudiantes presentan.
- Contribuir a lograr la permanencia en la carrera y la asistencia a clases de los estudiantes, ya sea a través de las persuasión a estos, como recabando la cooperación de sus empleadores y demás factores implicados en su superación
- Ayudarlos a desarrollar capacidades para reflexionar, integrar, clasificar, comparar, seleccionar la información relevante
- Participar en los análisis colectivos de los cortes evaluativos grupales” (Domínguez y Timor, 2006, p. 312).

La labor del tutor no puede, ni debe estructurarse sobre bases empíricas, sino que debe responder a maneras de proceder didácticos de esta manera propia de entender el proceso de enseñanza aprendizaje, que no son exactamente iguales a las que se desarrollan en el aula.

### *El currículo*

Por todos es conocido que la conformación de un diseño curricular pasa por ciertas etapas y que como proceso de organización y planificación de la formación de profesionales tiene su

propia dinámica que responde a sus leyes internas y a las condiciones socio-culturales del medio.

En el caso cubano la conformación del diseño curricular a partir de los años 90s entró en una fase de reevaluación. Es por eso que antes de pasar a caracterizar las principales transformaciones que ha sufrido el mismo desde la instauración del llamado período especial como parte de las transformaciones del sistema nacional de enseñanza, creemos oportuno ilustrar las tendencias histórico-pedagógicas del proceso de diseño curricular de la universidad cubana, teniendo en cuenta, como punto de partida el desarrollo de este subsistema a partir del triunfo de la revolución cubana.

En este sentido podríamos determinar tres etapas:

- Una primera de establecimiento y conceptualización, en las condiciones de una revolución socialista, del subsistema de la Educación Superior.
- Una segunda, de explosión cuantitativa (masificación) dado el incremento sustancial de todos sus indicadores, hasta finales de los años 80.
- Una tercera, de integración en que se recrean los conceptos iniciales y que está en proceso de desarrollo en la actualidad (Álvarez, 1996, p. 36).

Durante los primeros años, en la primera etapa mencionada, la revolución, como proceso político, toma las medidas económicas y sociales que la caracterizan como revolución socialista. En relación a la educación superior, en el año 1962, se elaboró el documento de la Reforma Universitaria que fundamenta conceptualmente las transformaciones fundamentales a desarrollar. Como parte de esa nueva estructura universitaria, se crearon nuevas carreras, se modificaron los currículos (Álvarez, 1996, p. 36).

Al triunfo de la revolución existían en las tres universidades estatales establecidas en el país, 28 carreras universitarias. Con el desarrollo de los diferentes sectores socio-económicos y culturales el proceso político iniciado en 1959, algunas carreras existentes fueron abriéndose, a partir de un tronco común, en determinadas especialidades; en otros casos, ocurrió el surgimiento de aquellas carreras que ya evidenciaban su necesidad, y que intentaban dar respuesta a demandas de profesionales.

“Sobre todo se hizo énfasis en la creación de carreras en el campo de las ciencias técnicas. La formación en el área de las ciencias naturales y la matemática fue organizada y estructurada con la dinámica que requería el avance científico-social del momento, recomendándose el estudio de carreras como la psicología y la geografía, que no se desarrollaban en el país con una concepción científica. La formación de profesionales en las ciencias agropecuarias ponía énfasis en la preparación científica y su vinculación con la práctica, así como el surgimiento de nuevos perfiles. Los estudios pedagógicos adquirieron una relevante importancia dada las necesidades crecientes de

personal docente, incrementándose los perfiles terminales en función del tipo de asignatura escolar a enseñar. Es decir, surgieron, por primera vez, profesionales vinculados con la didáctica especial” (Álvarez, 1996, p. 37)

En este período los planes de estudios se reducen a un listado de asignaturas semestres y a la determinación del sistema de conocimientos correspondientes. El número de años de las carreras era de cuatro en las humanidades y ciencias y tecnología y seis en medicina.

Esta primera etapa podemos caracterizarla como:

- “El establecimiento de los conceptos fundamentales que caracterizan al tercer nivel de educación como consecuencia de la reforma universitaria de 1962.
- La regularidad de que, una vez producida la liberación nacional, en lo político y económico, surgen nuevos perfiles terminales con el objetivo de hacer compatibles las carreras con los requerimientos del país en su nueva etapa de desarrollo.
- El carácter de los perfiles terminales era el correspondiente al perfil amplio, es decir, a la formación de un solo tipo de ingenieros mecánicos, eléctricos, de médicos, etc.
- Un rasgo importante, y que marco todo el diseño curricular, lo constituyó la relativa independencia de las universidades en la creación descentralizadamente de carreras y su diseño” (Álvarez, 1996, p. 38).

El segundo período a tener en cuenta en esta tendencia histórica pedagógica, se identifica como consecuencia de la crisis que manifestó el sistema educativo, como producto del desarrollo social que se generó en los primeros años después de haberse eliminado el analfabetismo. En este período se produce una explosión en todos los indicadores de las instituciones de educación superior, ingreso, matrícula, red de centros, estructura de carreras, claustro.

“Se produce un crecimiento significativo de Centros de Educación Superior fundándose hasta 45 de ellos diversificándose los tipos de estas instituciones públicas en que se manifestaban dos criterios: uno ramal, como son los institutos superiores pedagógicos, médicos, de cultura física, de arte de relaciones exteriores, de ciencias políticas; y otro territorial, que procura que no haya provincia sin que posea uno o más instituciones de educación superior. Se vio incrementado el número de perfiles terminales que vincularon la necesidad social al tipo de egresado, desechándose el concepto de carrera por especialidad, lo que conllevó a que existiera en el país, en un momento determinado, 203 perfiles terminales” (Álvarez, 1996, p. 39).

Teniendo en cuenta el desarrollo económico y social de la isla en esos años, se estructuraron 15 grupos de especialidades, las cuales debían estar en correspondencia con las líneas de desarrollo económico, cultural y política del país<sup>24</sup>.

“En este segundo período, los planes de estudios se elaboraron sobre la base de un conjunto de principios didácticos. Surge el concepto de objetivo, como categoría rectora del proceso, los cuales se precisaron para cada especialidad y establecían la posible estructura de asignaturas del currículo” (Álvarez., 1996, p.40).

Esta segunda etapa del desarrollo curricular de la universidad cubana se puede resumir, al decir de Álvarez (1996) de la siguiente manera:

- “ El subsistema de la educación superior asimila la explosión (masificación) que se expresa en todos sus indicadores.
- Al hacer corresponder las necesidades sociales con la formación de profesionales surgen un número alto de especialidades.
- Se abandonó el concepto de perfil amplio o carrera por el de especialidad, más cercano a una necesidad específica de un puesto laboral concreto.
- Se establece una dirección centralizada en el diseño curricular de las distintas especialidades.
- El tiempo lectivo continúa incrementándose. Surge una tipología de clases de acuerdo con su función didáctica.
- Se reduce relativamente el vínculo con la práctica social, pero ahora posee un carácter profesional” (p. 41).

El tercer momento de cambio en el modelo curricular, está estrechamente relacionado con un tiempo de crisis. Pero desde los 80 se comienza a evidenciar la necesidad de un cambio en la manera concebir y formular los currículos de las distintas carreras. Todo esto como consecuencia del cuestionamiento de algunos aspectos medulares en la conformación de un programa de estudio, como es la estrechez del perfil de egresado de las distintas carreras, los métodos y formas reproductivas de enseñanza, la asistematicidad del proceso; unido al condicionamiento socio-político y económico tanto nacional como internacional (Álvarez, 1996, p. 47).

---

<sup>24</sup> Los grupos establecidos fueron: Grupo 1: Geología, Minería, Metalurgia. Grupo 2: Energética, Grupo 3: Construcción de Maquinaria. Grupo 4: Industria azucarera y química. Grupo 5: Electrónica, Automatización y Comunicaciones. Grupo 6: Transporte. Grupo 7: Construcciones. Grupo 8: Producción Agropecuaria. Grupo 9: Economía. Grupo 10: Salud Pública y Cultura Física. Grupo 11: Ciencias Naturales y Matemáticas. Grupo 12: Ciencias Sociales y Humanísticas. Grupo 13: Pedagogía. Grupo 14: Arte. Grupo 15 Especialidades Militares

Independientemente que el principal cambio en el nivel universitario en los últimos años haya sido la universalización de la educación superior, esta dinámica influyó en la necesidad de reformar los planes de estudios que conformaban las distintas disciplinas universitarias.

Varios factores influyeron en la necesidad del cambio. Algunos ya los conocemos, pero es de vital importancia para la coherencia de la investigación volverlos a mencionar. El contexto socio histórico y económico de la isla a inicios del años 2000 impuso nuevos imperativos de desarrollo, por eso la universidad tuvo que transformarse, con el objetivo de seguir garantizando la cantera de profesionales necesarios para el desarrollo económico de la isla.

Estas nuevas condiciones pueden resumirse en:

- “Las profundas transformaciones en el sector educacional y en particular la universalización de la educación superior, plantean a las universidades nuevos retos, tanto desde el punto de vista de su fundamentación teórica, como en relación con su aplicación práctica.
- Se incrementan las exportaciones de valor agregado, resultado de las producciones intelectuales, en especial la biotecnología y la industria médico-farmacéutica, ambas con elevado impacto social.
- Se evidencia la necesidad de priorizar otros perfiles igualmente vinculados al desarrollo económico del país, es decir se produce una reorganización de la universidad en función del desarrollo económico, reforzando áreas de estudios que incluyen el medio ambiente, el sector energético, el turismo, níquel, petróleo, entre otros.
- Se evidencia a escala de toda la sociedad la importancia primordial de la actividad de servicios como fundamental para asegurar el empleo, razón por la cual los modos de actuación del profesional en algunas carreras, sobre todo en las de ciencias técnicas y agropecuarias, deben corresponderse mejor con esas nuevas condiciones.
- La informatización de la sociedad comienza a producir importantes transformaciones en la vida económica y social del país, lo que también debe ser tenido en cuenta en las universidades, como consecuencia de lo cual se ha de producir cambios apreciables en los roles tradicionales del profesor y el estudiante.
- Las insuficiencias reveladas por los altos estudios acerca de la calidad de los graduados universitarios, realizados periódicamente por el Ministerio de Educación Superior, igualmente refuerzan la necesidad de nuevos planes de estudios.
- Y unido a esta situación nacional, se tienen en cuenta las transformaciones producidas en la educación superior en el plano internacional, dada la necesidad de trabajar en

conjunto con otros países en tareas tales como la equivalencia y la convalidación, total, o parcial, de los estudios universitarios” (Horruitener, 2006, p 161).

Unido a estas limitaciones expuestas anteriormente debemos señalar que desde los años 80s el diseño curricular se caracterizaba por las siguientes regularidades:

- Durante el desarrollo y evolución de Cuba a partir de los años 80 se confirmó que por ser la isla un país con una economía subdesarrollada, no existía correspondencia entre esa condición objetiva y una estructura de especialidades tan amplia,
- se evidenció la necesidad de reconceptualizar el componente laboral de los planes de estudios vigentes, tratando de que en el modelo curricular, exista una disciplina del ejercicio de la profesión, de carácter problemico o medular, que contiene el objeto de trabajo y el modo de actuación profesional,
- como consecuencia de la estabilidad del sistema, la madurez alcanzada tanto del claustro como de las autoridades, el descenso de la matrícula como consecuencia de la contracción económica, se dan pasos hacia la descentralización en la dirección del subsistema, incluyendo el diseño curricular,
- se determinó que era fundamental modificar las formas de enseñanza (Álvarez, 1996, p. 47).

Teniendo en cuenta estas debilidades del sistema se determinó que las principales transformaciones debían estar dirigidas a:

- El fortalecimiento de la formación básica, desde el modelo de amplio perfil,
- la duración de los estudios y las salidas intermedias,
- la reducción de la presencialidad, fundamentalmente de las horas-clases, para favorecer las tareas que refuercen el autoaprendizaje y la autopreparación,
- la racionalidad en el empleo de recursos humanos y materiales,
- las transformaciones del proceso de formación con el apoyo de la computación y las TIC,
- las transformaciones en el sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, desde un enfoque más cualitativo e integrador y centrado en su propio desempeño,
- el fortalecimiento de la formación básica”(Álvarez, 1996, p. 38)

*El currículo base*

Una de las características más importantes de la nueva generación de planes de estudios es el relacionado con el hecho de que las comisiones nacionales de carrera no elaboran todo el currículo. Su participación en el diseño del mismo se centra en aquellos aspectos del contenido esenciales para asegurar los objetivos propuestos para esa carrera, sin necesidad de incorporar aspectos secundarios, los cuales pudieran variar de una universidad a otra. Surgiendo de este modelo el concepto de currículo base (Horruitiner, 2006, p. 182).

Es competencia, por tanto, de las comisiones nacionales, la determinación centralmente del currículo base de cada una de las carreras, asegurando con ello un enfoque estratégico de la misma y, en consecuencia, el dominio esencial de los modos de actuar del profesional. A partir de este modelo de currículo básico, y como respuesta a los objetivos generales de la carrera, cada universidad decidirá el modo de completar su plan de estudio particular, en correspondencia con sus características y las de cada territorio.

Por su parte, las universidades encargadas de conformar la otra parte del currículo que componen las carreras, deben:

“tener en cuenta, o incluir contenidos de carácter obligatorio para todos los estudiantes de la carrera, dirigidos a satisfacer necesidades específicas del desarrollo regional; así como un espacio optativo/electivo que los propios estudiantes puedan seleccionar, individualmente, como vía para completar su formación, con lo cual se da respuesta a legítimos intereses de desarrollo personal” (Horruitiner, 2006, p. 183).

Teniendo en cuenta estas características se pueden identificar tres niveles de prioridad en la determinación de los contenidos del plan de estudio:

- Estatales: precisado por las comisiones nacionales de carreras. De obligatorio cumplimiento para todas las universidades donde se imparte esa carrera. Estos contenidos tiene carácter estatal y son aprobados centralmente por el ministerio de educación superior. Constituyen el contenido fundamental de la carrera y son aprobados luego de una defensa pública.
- Propios: Precisados por cada universidad. De obligatorio cumplimiento para todos los estudiantes que allí cursen esa carrera.
- Optativos/electivos: Determinados por cada universidad. Se ofrecen a los estudiantes para su elección y no son de obligatorio cumplimiento. Optativos/electivos: Determinados por cada universidad. Se ofrecen a los estudiantes para su elección y no son de obligatorio cumplimiento (Horruitiner, 2006, p. 183).

“De este modo, unido a los contenidos esenciales identificados como estatales en el currículo base, existirán en las diferentes universidades materias que respondan a sus especificidades, incorporadas a los currículos por ellas y con el cual se completa el plan de estudios (...) en relación con los contenidos optativos/electivos, una nueva cualidad es la de no limitar las opciones de los estudiantes a materias relacionadas directamente con la carrera” (Horruitiner, 2006, p. 184).

Es de vital importancia que el nuevo modelo de currículo contemple dentro de los contenidos de las asignaturas optativas/lectivas otras materias complementarias aunque sea de carreras diferentes, siempre teniendo en cuenta las necesidades educativas particulares.

#### Aspectos estructurales

- La estructuración de los planes de estudios es clave a la hora de determinar los aspectos metodológicos y estructurales del diseño curricular. En el caso cubano, existe una comisión nacional encargada del diseño del mismo, el cual se basa en una guía que determina que:
- “Los planes de estudios se estructuran horizontalmente por año académico y verticalmente por disciplinas,
- cada año académico se estructura en períodos lectivos, cuya duración estará determinada por las características de cada carrera,
- cada disciplina se estructura internamente en asignaturas. Las disciplinas pueden desarrollarse en todos o en parte de los años de carrera,
- se elaboran objetivos generales para cada año académico y programas para cada una de las disciplinas,
- la tendencia en los planes de estudio debe ser la de reducir el número de disciplinas y de sus asignaturas, integrando los contenidos que tengan un hilo conductor común,
- los programas de las disciplinas y de cada una de las asignaturas, deben estar presididos por los objetivos generales a alcanzar en cada una de éstas,
- los contenidos previstos en los programas de las disciplinas y en cada una de sus asignaturas, deben abarcar los conocimientos esenciales a alcanzar, las habilidades que se requiere dominar y el modo de contribuir a los valores identificados en la carrera,
- en el plan de estudios de cada carrera debe quedar precisados los trabajos de curso a realizar y las asignaturas con examen final,
- las formas de culminación de los estudios son el trabajo de diploma y el examen estatal” (Horruitener, 2006, p. 185).



En la educación superior cubana existen dos tipos de documentos elaborados para caracterizar el currículo, los cuales se clasifican en dos grupos diferentes (Horruitener, 2006, p 185).

Los documentos rectores (de carácter estatal). Estos documentos son emitidos por el Ministerio de Educación Superior. Son aquellos que caracterizan de modo esencial el currículo y constituyen su núcleo más estable. No es competencia de las universidades su modificación. Los documentos estatales, elaborados desde el Ministerio de Educación Superior son:

- El modelo del profesional.
- El plan del proceso docente.
- Los programas de disciplinas.
- Indicaciones metodológicas y de organización (Horruitener, 2009, p. 185).

Para nuestra investigación, en este capítulo, debemos hacer una pequeña caracterización de en qué consisten los programas de las disciplinas, teniendo en cuenta sus características y componentes. Este documento es el que refleja las características más importantes de la misma, y constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales a lograr y de los contenidos esenciales a asimilar. Dentro de su estructura debe contener los siguientes elementos:

- Datos preliminares y fundamentación de la disciplina.
- Objetivos generales-educativos e instructivos- de la disciplina.
- Contenidos básicos de la disciplina.
  - Conocimientos esenciales a adquirir.
  - Habilidades principales a dominar.
  - Valores fundamentales de la carrera a los cuales tributa.
- Indicaciones metodológicas general para su organización, de modo que las universidades, a partir de éstas, pueden elaborar los programas de cada una de las asignaturas.
- Precisiones acerca de la atención diferenciada a los estudiantes con insuficiencias en su formación al ingresar a la universidad.
- Otros aspectos necesarios, dadas las características de cada carrera (Horruitener, 2006, p. 187).

Al mismo tiempo, para la conformación del currículo existen desde el Ministerio de Educación Superior normas de estricto cumplimiento. La existencia de contenidos estatales,

propios, y optativos/electivo, determina que a la hora de conformar esas normas, se encuentre un equilibrio y un balance adecuado entre los contenidos a diseñar.

Teniendo en cuenta esto para la modalidad presencial los requisitos a tener en cuenta son:

- “La duración máxima de la carrera será de cinco años (seis en los casos de medicina y cultura física) Podrán existir carreras que culminen en menos tiempo, si su diseño así lo aconseja y resulta aprobado,
- las horas de clases por semana deberán disminuir desde los primeros años hasta los años superiores: 26 horas semanales como máximo en los tres primeros años y 20 en los restantes,
- el currículo base no podrá ser mayor del 80 % del total del tiempo del plan de estudios ni menor del 70 %,
- las asignaturas optativas/electiva deben abarcar, como mínimo, un 10% del total del plan de estudios,
- de existir más de un perfil terminal en la carrera, los contenidos específicos de cada uno de éstos no deben ser menores del 15% total del plan de estudios ni rebasar el 25%,
- el número máximo de exámenes finales en los tres primeros años ha de ser seis en total en cada uno de los esos años y de cuatro en los restantes años de la carrera (Horruitener, 2006, p. 189),

La modalidad semi-presencial se estructura de la siguiente manera:

- Se debe elaborar un patrón de organización para la carrera, considerando unas 6-8 asignaturas para cada curso y un total de seis años para la culminación de los estudios,
- el total de horas del plan de estudio para las actividades presenciales, incluida la actividad investigativo-laboral, no debe sobrepasar las 2 500 horas,
- las asignaturas deben tener 30 y 50 horas de clases. No incluye en esta norma para cada asignatura el tiempo dedicado a la actividad investigativo-laboral,
- los contenidos propios y los optativos/electivos, en su conjunto, no deben rebasar el 10% de las horas totales del plan de estudio,
- se debe preservar, en lo fundamental, la concepción acerca de los trabajos de curso de los cursos regulares diurnos, adecuándola a las características de este modelo.
- Se elimina la disciplina de educación física,

- la disciplina idioma inglés se debe mantener en el plan de estudios y se impartirá de acuerdo con las posibilidades de cada territorio. Se podrán utilizar las mismas variantes del curso regular diurno, u otras diferentes y ofertar también cursos optativos,
- se mantiene, con la misma prioridad de los cursos regulares diurnos, la integración de las estrategias curriculares en el contenido de las disciplinas,
- para la evaluación de la culminación de los estudios se pueden utilizar los dos tipos vigentes: el examen estatal o el trabajo de diploma,
- los textos básicos son los mismos” (Horruitener, 2006, p. 190).

Podemos determinar, después de haber hecho un análisis del modelo de formación en la educación superior cubana, que, a pesar de que se han llevado a cabo reformas estructurales del mismo, se ha mantenida una unidad entre las estructuras tradicionales del mismo y las nuevas transformaciones las cuales tuvieron como resultado la reformulación, no el cambio, de la dinámica universitaria cubana en los años 90. Las mismas han estado en correspondencia con la nueva manera de entender el papel de los profesionales en la nueva sociedad, en la nueva dinámica social de la isla.

Queda demostrado “que en tiempos de desarrollo económico y masificación, las instituciones educativas tienen a una dirección centralizada, abogan por un modelo de formación estrecha del egresado y de relativo menor vínculo con la práctica social, con métodos y formas más tradicionales de enseñanza” (Álvarez, 1996, p. 50).

Mientras que, al decir de Álvarez (1996) en períodos de estabilidad y reducción de matrícula, se tiende a organizar el proceso educativo sobre la base de modelos de dirección y de gestión descentralizados, apoyados en modelos de formación de amplio perfil, que permite una mayor vinculación con el contexto social y las prácticas profesionales apoyados en métodos más participativos.

Todo esto demuestra que el desarrollo y evolución de la enseñanza universitaria, en cualquier contexto, depende de las leyes sociales dominantes, ya que la misma responde a los imperativos sociales, económicos, y políticos de una nación determinada.

#### *Modelo pedagógico de formación: Perfil amplio*

En torno a esta modelo de formación el debate entre los académicos en Cuba es enconado. Algunos reconocen la necesidad de habilitar al estudiante con las herramientas de trabajo principales demandadas por el mercado del trabajo y graduarlo lo antes posible dadas las exigencias del mismo mercado. Otros defienden una formación basada en los fundamentos más

generales básicos de la profesión, a partir de los cuales resulta más efectivo construir todo el andamiaje propio de casa profesión.

La primera posición asume como una necesidad la formación bajo estrechos perfiles, pues de otro modo sería imposible cumplir con las exigencias de tiempo y de formación, mientras la segunda considera la formación desde el amplio perfil (Horruitiner, 2006, p. 32).

Consideramos que ambas maneras de poner en práctica el modelo de formación son válidas, solo que debe entenderse cada una en el contexto concreto en el que tiene lugar la formación. La resolución de este conflicto solo es posible si se encuentra una unidad dialéctica entre ambos modelos, ya que indispensable, para el futuro profesional, que a través del currículo, se les trasmite las habilidades básicas para su profesión, pero también es de vital importancia, que a través de ese modelo de formación de amplio perfil, se le dote de las competencias fundamentales, de los modos de actuar para su futuro desempeño como profesional (Horruitiner, 2006, p. 32).

El amplio perfil como modelo de formación en la educación superior cubana:

“es el resultado de un proceso de varias décadas de trabajo, con currículos de perfiles muy estrechos, conducentes en un determinado momento, a la existencia en Cuba de unos 250 perfiles terminales diferentes en las universidades. Prácticamente, a cada nueva necesidad laboral, la respuesta era una nueva carrera universitaria. Esa era la manera de entender cómo la universidad atendía las demandas crecientes de la producción y los servicios” (Horruitiner, 2006, p. 32).

La realidad económica de la isla, que tuvo como consecuencia la reducción de los gastos en educación, sobre todo aquellos que no son indispensables para el buen funcionamiento del sistema de enseñanza superior, significó un viraje en la aplicación de este viejo modelo. El modelo de perfil amplio, en estos momentos se ofrecen menos de un centenar de carreras universitarias diferentes, las cuales superan las necesidades planteadas por la sociedad cubana actual.

Las nuevas demandas laborales se solucionan desde las propias carreras, o desde los servicios académicos posgraduados, es decir a través del reforzamiento de la continuidad de estudios. Esto implica una reformulación y una puesta en práctica eficiente de los estudios de posgrados. Ya que esa modalidad de estudios es la encargada de dar respuestas a las nuevas demandas laborales.

Este nuevo modelo de formación surgió en los años 80 como consecuencia de la puesta en práctica del modelo de médico de familia. Es decir su implantación nació de la necesidad de resolver los problemas de las carreras de ciencias médicas, lo que tuvo como resultado que a

finales de los años 90s, se estructuran nuevos planes de estudios siguiendo este modelo de formación.

Los principales rasgos de este modelo de formación son:

- “Profunda formación básica que no es otra cosa que preparar desde la conformación de un currículo centrado en dotar a los estudiantes de modos de actuación profesionales, garantizando su amplitud profesional.
- Preparar al estudiante para desempeñarse en el eslabón de base de su profesión. Trabajar directamente en constante relación con su comunidad.
- Preparar al profesional para brindar una respuesta primaria” (Horruitiner, 2006, p. 35).

El modelo de formación profesional en el sistema educativo universitario cubano se concibe en tres etapas diferentes:

- La carrera: con una duración, en la mayoría de los casos de cinco años, con diploma incluido.
- El adiestramiento laboral: por lo general su duración es de dos años.
- El sistema de formación posgraduada.

El adiestramiento laboral, es el menos conocido de los tres. La esencia del mismo consiste en que el recién graduado de una especialidad universitaria al incorporarse al sector laboral para desempeñarse en su profesión, tiene el derecho a exigir adiestramiento por parte de la institución que lo contrata, lo que presupone que este complete su adiestramiento con las nuevas prácticas profesionales, esto se estructura sobre la base de un programa de formación, bajo la supervisión de un tutor, y constituye responsabilidad de los trabajadores, asegurar esa nueva etapa formativa.

Esa tendencia se manifiesta en los planes de estudios a través de la incorporación de los contenidos básicos y generales propios de las carreras<sup>25</sup>, todo esto en total sintonía “con la necesidad de incorporar a los planes y programas de estudios, con énfasis mayor, aspectos generales, propios de la actuación de un profesional de esta época como son las relacionadas con la calidad, la gestión del conocimientos, el marketing, las habilidades de dirección y la

---

<sup>25</sup> Un ejemplo claro de esto que hemos planteado lo tenemos en los planes de estudios de las carreras de ingenierías. La formación básica de estas carreras ha estado centrada en materias fundamentales como matemática, física, química, dibujo, idioma inglés y filosofía

gestión integral de proyectos, los cuales son indispensables para que los nuevos profesionales ayuden al desarrollo económico del país” (Horruitiner, 2006, p. 36).

### *La presencialidad*

La actualidad pedagógica y educativa, así como las corrientes de la psicología que explican los procesos de aprendizajes, han determinado que se necesita formar en los centros docentes universitarios, a profesionales independientes, capaces de conseguir una autodisciplina que les permita crear hábitos de autoaprendizajes y que ellos mismos sean capaces de autoeducarse.

La universidad cubana siempre ha pecado de recargar las disciplinas con excesivas clases semanales, lo que repercute de manera directa en la cantidad de horas que el estudiante permanece en el centro. Esa dinámica docente y curricular es extensiva a todos los años de la carrera, desde el primer año hasta el último. En la que el profesor no deja espacio a la independencia cognoscitiva del estudiante. La necesidad de cambiar este modelo choca directamente con la posición de algunos docentes, los cuales creen que para que el alumno aprenda necesita estar presente en el aula largas horas (Horruitiner, 2006, p. 168).

El nuevo modelo de currículo, incluye en este aparatado de la presencialidad el principio básico de reducción de esos niveles en el ámbito universitario, y su puesta en práctica tiene que evidenciarse desde el primero hasta el último año de la carrera. La esencia es disminuir las horas de clases, pero suplir esas horas por trabajos de investigación independientes, darle la posibilidad al estudiante de conformar proyectos, crear hábitos de asistencia a las bibliotecas y aprender a trabajar con fuentes bibliográficas. Estas ideas solo pueden incluirse en el currículo y para eso es indispensable reducir las horas presenciales de clases.

El cambio debe comenzar con la búsqueda de nuevos métodos de enseñanza, los cuales deben estar focalizados en el autoaprendizaje, en la autoeducación, por lo que a la hora de conformar los nuevos currículos debes tenerse en cuenta, y deben ser prioridad estas dos estrategias. Todo sobre la base de un enfoque más esencial de las disciplinas, centradas en aquellos contenidos realmente fundamentales, que en calidad de invariantes, permiten comprender su lógica interna y apropiarse de esas esencias (Horruitiner, 2006, p. 168).

Este nuevo modelo de enseñanza, a partir de invariantes del conocimientos, se viene aplicando en el modelo cubano de educación universitaria desde la puesta en práctica del modelo de plan de estudios “C”, pero la intensidad de su aplicación no ha sido la adecuada.

El desarrollo de la computación, y su introducción en los programas curriculares, se ha convertido en el método más activo y eficiente para romper el modelo de alta presencialidad. La creación de una intranet que integra a todos los centros docentes universitarios del país permite mucha más flexibilidad, ya que posibilita la extensión de la influencia del profesor sobre los estudiantes sin necesidad de convocarlos a un encuentro real en un espacio físico real.

#### *La racionalidad*

El tema de la racionalidad en los planes de estudio en la universidad cubana es uno de los más importantes tratados hasta el momento, ya que se hace referencia al gasto económico del Estado en este nivel terciario.

Por una parte en los programas de estudios anteriores a esta reforma curricular-los planes tipo “C” -, cada una de las disciplinas identificaba una manera particular de organizar los contenidos. Sin un enfoque integrador, lo que conllevaba a identificar distintos contenidos de una misma materia que se impartía en diferentes carreras. Esta dinámica académica suponía un gasto mayor de recursos-libros de textos diferentes, un mayor número de profesores, nuevos locales- lo que implicaba un exagerado gasto de recurso en una educación superior limitada de recursos (Horruitener, 2006, p. 169) .

El nuevo modelo en esencia, reconoce que es indispensable buscar contenidos comunes a varias carreras, con el objetivo de elaborar programas unificadores, comunes para asignaturas, carreras, planes de estudio, según convenga. Esta manera de entender la racionalidad supone resolver la contradicción entre cada profesión y las ciencias (Horruitener, 2006, p. 170).

#### *La virtualización*

Como hemos venido planteando en todo el trabajo de investigación, el uso de las nuevas tecnologías de la información en el sistema educativo cubano se generalizó a partir de los cambios ocurridos en los años 90 en este sector.

En el caso de la enseñanza superior la introducción de esta materia en los currículos suponía un reto desde el punto de vista económico y al mismo tiempo, desde el punto de vista didáctico-metodológico. Por una parte, la introducción de esta materia conllevaba un gasto exagerado, pero necesario, en la ordenación de los laboratorios de computación, garantizar la conectividad, así como materiales docentes. Por otro lado, desde el punto de vista metodológico-didáctico, la isla no tenía un cuerpo docente preparado para la generalización de esta materia.

Una vez, superado, no de manera total, pero si parcial estos retos, el problema fundamental fue la continuidad de estudios de la materia, ya que una vez cursadas las asignaturas específicas relacionadas con la computación, el currículo no aseguraba la utilización de lo aprendido, limitando con ello el dominio por los estudiantes (Horruitener, 2006, p. 171).

La conformación de los planes de estudios tipo C -tercera generación de planes de estudios-concibió una nueva manera de entender esta materia, que consistía en comprender estos contenidos más allá de las asignaturas previstas, en constante unidad con las demás disciplinas de currículo. Las materias que componen el currículo de cada una de las disciplinas han tenido que contemplar el uso de distintos tipos de recursos informáticos dentro de sus contenidos.

El cambio, o la transformación primordial va a recaer en los nuevos roles que deberán desempeñar toda la comunidad universitaria, pero en especial los profesores y los alumnos. “En consecuencia con este nuevo rol, se deben incorporar al proceso de formación nuevas habilidades, tales como la navegación, la vinculación interactiva, la identificación de la información, la creación de bibliotecas personales” (Horruitiner, 2006, p. 172) .

La clave principal para que esta nueva manera de entender el conocimiento sea efectiva es transformar. Lo más difícil, y al mismo tiempo más necesario es transformar las mentes, las dinámicas, las realidades cotidianas educativas de los docentes, desde una educación que transita hacia la pedagogía de la virtualidad.

Es impensable, en la actualidad, concebir un centro docente universitario sin una red virtual a través de cual se intercambie, se busque y se accede a conocimientos esenciales para la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico de la isla. Es por eso que esta transformación, es además de carácter pedagógico. Hay que pensar la asignatura desde una perspectiva que contemple un basamento pedagógico adecuado.

Lo anterior no supone que la universidad cubana abandone el modelo de formación centrado en la labor educativa del profesor, todo lo contrario, las nuevas tecnologías deben reforzar este modelo; ya que el docente puede, a través de esas herramientas virtuales extender su influencia educativa fuera de las aulas, utilizando los recursos informáticos disponibles en la universidad. A través de la red, el profesor puede mantener un contacto sistemático con sus estudiantes y eso contribuye al dominio de los contenidos de cada materia, y a la vez refuerza



su labor educativa. Pero el profesor sigue siendo, en esta concepción, el factor esencial en la labor de formación de los estudiantes (Horrutiner, 2006, p. 172).

### *La evaluación del aprendizaje*

Este es un tema polémico en todos los modelos pedagógicos, por lo tanto lo es también en el cubano. Para Horrutiner, (2006) en la educación superior cubana la evaluación se concibe como un eslabón, una parte, un componente del proceso de formación, caracterizado por un tipo especial de actividad cognoscitiva del estudiante.

Este modelo ha transitado por varias etapas, teniendo en cuenta el diseño de las propuestas curriculares, los planes de estudios, las habilidades, objetivos y los componentes que conforman las distintas disciplinas de las distintas carreras; desde un enfoque acumulativo-cuantitativo, centrado en el desempeño de los estudiantes, hasta el enfoque cualitativo.

En la actualidad, el principal reto es comprender el verdadero papel de la evaluación en el proceso de formación. La función de la evaluación no es solo la de comprobación, en este caso, de los resultados alcanzados teniendo en cuenta los objetivos trazados con anterioridad, sino que ella debe, reorientar el trabajo total o parcialmente, con el objetivo de alcanzar esos objetivos desde el inicio del proceso. El profesor debe conocer, a través de la evaluación, como un sistema bien concebido y aplicado, el profesor puede conocer en todo momento la efectividad del proceso de formación y actuar en consecuencia, corrigiéndolo cuando se necesario; para con ello asegurar el proceso de formación de los estudiantes (Horrutiner, 2006, p. 176).

La evaluación también cumple funciones educativas e instructivas. La buena aplicación de un modelo de evaluación claro, y coherente, debe favorecer los hábitos de estudios, así como el estudio sistemático, lo que se traduce en la formación integral de los estudiantes. El sistema de evaluación debe favorecer el método de estudio (Horrutiner, 2006, p. 176) .

El modelo de evaluación en la universidad cubana, según Horrutiner, (2006) se concibe como un proceso sistemático el cual el profesor no puede obviar. Para ser consecuente con ella, el profesor debe hacer evaluaciones frecuentes, dirigidas a comprobar el conocimiento más inmediato y accesible, dado como parte del proceso mismo de formación Para esto la organización de la asignatura es fundamental, ya que la misma debe concebirse de manera que el mayor esfuerzo y tiempo debe recaer en el trabajo de los estudiantes bajo la guía del profesor y no la mera exposición de contenidos.

Además de la modalidad de evaluación frecuente, el modelo de formación cubano concibe las evaluaciones parciales como fundamentales en el proceso de formación de los profesionales. Este tipo de evaluación mide los objetivos relacionados con temas, unidades, partes de las asignaturas.

El objetivo de la misma

“es el de comprobar la asimilación y el cumplimiento, por parte del alumno, de los objetivos terminales a nivel de asignatura, disciplina, e incluso año o carrera. Todo ello de conjunto, caracteriza a la evaluación como sistema y de esa forma debe ser asumida, en correspondencia con sus particularidades y las del año en el cual ella se desarrolla” (Horruitiner, 2006, p. 177).

Para Horruitiner (2006) hay un problema de fondo, en este caso un problema pedagógico generalizado, el cual se recrudece cuando no se dominan adecuadamente los conceptos de la evaluación. Por un lado, es la validez de una evaluación, la cual, según el autor, se asocia sólo a su correspondencia con los conocimientos ya adquiridos; esto es, una evaluación es válida si se corresponde con el nivel de conocimientos ya explicados por el profesor, los cuales el estudiante debe haber estudiado y dominado al nivel requerido. Es la llamada validez conceptual.

Este tipo de evaluación no es completa, ya que para que una evaluación sea realmente válida:

“no basta con estar en correspondencia con los conocimientos ya adquiridos; debe estarlo también con las habilidades desarrolladas y con los valores incorporados por el estudiante a su personalidad. Esta es la validez funcional de la evaluación. Las habilidades y los valores, como se ha dicho, forman parte del contenido de la enseñanza y eso no es posible obviarlos a la hora de diseñar el sistema de evaluación”. (Horruitiner, 2006, p. 178) .

Un elemento importante a tener en cuenta a la hora de diseñar un sistema de evaluación, en cualquier nivel de enseñanza, es el referido a las particularidades de cada estudiante. “El modelo de evaluación tiene que tener una dimensión personalizada. En este componente del sistema de evaluación hay que tener en cuenta que no todos los estudiantes tienen iguales ritmos de desarrollo y asimilación, es por eso que una buena planificación de la evaluación debe concebir las limitaciones, y los ritmos de aprendizajes de los alumnos” (Horruitiner, 2006, p. 179).

Otro componente complejo en el proceso de evaluación de un componente académico es la calificación, ya que todos sabemos que el objetivo de la misma es emitir un juicio cuantitativo que expresa el resultado de una evaluación. “Es por eso que la evaluación tiene que ser el

resultado de un juicio cualitativo, expresión de una cualidad asociada a un determinado estadio en el dominio de los contenidos, identificables y distinguible de otros estadios con la mayor claridad posible” (Horruitiner, 2006, p. 179).

Teniendo en cuenta estos enfoques y las maneras de conformar un sistema de evaluación, podemos decir que la universidad cubana concibe la misma otorgándole la mayor importancia a las evaluaciones frecuentes, la cual debe tener el papel principal en la evaluación del aprendizaje; centrando el énfasis principal en el desempeño del estudiante durante el curso académico. Lo que debe permitir una reducción de los exámenes finales, según el modelo tradicional de evaluación<sup>26</sup>.

En conclusión, el modelo de evaluación cubano ha transitado de un enfoque cuantitativo, a un modelo de juicio cualitativo e integrador del trabajo desarrollado por el estudiante durante el semestre-curso académico. Fortaleciendo los trabajos de investigación de curso o de semestre en el cual se vinculen los modos de actuación de la profesión desarrollados por el estudiante, sobre la base de la metodología de la investigación científica, todo bajo la guía de un tutor. La evaluación de estos trabajos permite, al final de curso, conocer de manera más integradora la evolución y el desempeño de estudiante, de una manera más efectiva.

### **3.4. La universalización y el modelo de formación del profesional de la educación.**

Es importante destacar cómo se desarrolló el proceso de universalización en los centros universitarios de formación de profesores y su influencia en el modelo de formación del profesional de la educación. Teniendo en cuenta que las universidades pedagógicas de la isla responden a una dinámica educativa diferente a las de los demás centros terciarios de educación, el proceso de universalización de las mismas tiene componentes y características propias.

En este sentido, una de las particularidades esenciales que caracteriza el proceso de formación del profesional de la educación en condiciones de universalización es su desarrollo en la propia práctica social, bajo la conducción de un tutor que orienta y dirige de forma personalizada la formación de las habilidades profesionales del estudiante en el propio escenario de la escuela.

---

<sup>26</sup> En el caso de la universidad en Cuba, en las carreras impartidas por las universidades adscritas directamente a Ministerio de Educación Superior hay un promedio de 63 asignaturas-semestres y el promedio de los exámenes finales previstos en los currículos es solo de 28, lo que sustenta, además que como promedio, 35 asignaturas cuya evaluación final no se sustenta en un ejercicio final evaluativo al concluir el semestre.

En correspondencia con esta particularidad una de las bases del modelo pedagógico de formación es la concepción del aprendizaje con enfoque profesional, lo que significa organizar y dirigir el sistema de influencias educativas a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional al futuro egresado de los institutos superiores pedagógicos.

Al mismo tiempo, esta nueva manera de entender el enfoque que debe tomar el aprendizaje del futuro profesional de la educación, debe tener en cuenta el reconocimiento activo del estudiante en su propia formación, lo que implica, entre otros aspectos, considerar en el proceso de formación todo lo concerniente a sus diferencias individuales, así como el nivel de desarrollo de cada sujeto como punto de partida en la dirección de dicho proceso.

En esta concepción, se le concede un papel fundamental al trabajo metodológico del colectivo pedagógico de año, que debe tener entre sus funciones garantizar la dirección del trabajo docente-educativo hacia el cumplimiento de los objetivos del año sobre la base del conocimiento del nivel desarrollo alcanzado por los estudiantes en sus intereses y habilidades profesionales, con la aplicación de una estrategia pedagógica diferenciada que garantice la calidad de la formación profesional del estudiante.

La implantación de un modelo de universidad de tal naturaleza, que rompe con los cánones tradicionales de la formación del docente, tanto en lo didáctico como en la organización, implica un conjunto de profundas transformaciones en la estructura y organización del proceso de formación. La descentralización de la institución universitaria pedagógica a partir de la redistribución de la matrícula en los municipios de residencia de los estudiantes conllevó la creación de una red de sedes municipales con una repercusión directa en la organización de la institución universitaria. Aparecen en el complejo sistema organizativo de la formación docente universitaria dos componentes institucionales que al menos, en su concepción actual, no existían en la formación docente tradicional: la Sede Universitaria Pedagógica Municipal (SUPM) y la Microuniversidad (MU).

Esta estructura cambia significativamente el perfil de distribución de la matrícula universitaria, de modo que la mayor proporción de ella desarrolla sus actividades curriculares y extracurriculares fuera de la institución central durante cuatro de los cinco años de la carrera universitaria.

Al mismo tiempo esta organización influye en la composición del claustro en el que se identifican tres categorías de profesores: los de la sede central universitaria, los de las sedes

municipales, que en una alta proporción son personal docente de los centros del municipio adjunto a las sedes, y los tutores de las microuniversidades.

Como consecuencia de esos cambios en la formación pedagógica se producen modificaciones sustanciales relacionadas con el diseño curricular:

- Se descentralizan las funciones de la universidad en relación con la organización curricular: el centro universitario asume la función esencial del diseño del currículo, mientras que la sede asume como función esencial la del desarrollo del currículo.
- La organización tradicional del proceso docente-educativo cede el paso a una organización modular.
- Se diversifican las influencias formativas sobre el estudiante.
- Surgen necesidades de capacitación de directivos y docente para asumir esas modificaciones.
- Se diversifican y complejizan los recursos de apoyo a la docencia y por consiguiente la gestión de su explotación.

Todos estos elementos permiten identificar como componentes del sistema a:

- El Instituto Superior Pedagógico (ISP).
- Las Direcciones Municipales de Educación (DME).
- Las Sedes Universitarias Pedagógicas Municipales (SUPME).
- Las Microuniversidades (MU).
- Las Instituciones Municipales no Docentes (IMND).
- Los Tutores.
- Y los Docentes en Formación Universitaria.

La interacción entre estos componentes del sistema se da en un conjunto de procesos esenciales inherentes a su funcionamiento, como elementos constitutivos del proceso general de formación del profesional en las condiciones de la universalización. Cada uno de estos procesos particulares implica determinadas relaciones entre los componentes del sistema que particularizan su interacción para la ejecución de ese proceso. A partir de estas consideraciones podemos describir la estructura del proceso de universalización por el conjunto de los siguientes elementos.

CAPÍTULO III. Principales Transformaciones en el Sector Educativo: Educación Primaria, Secundaria Básica y Universidad

<b>Componentes</b>	<b>Procesos esenciales</b>
Instituto Superior Pedagógico	Dirección de las SUPM Formación profesional del estudiante de primer año
Dirección Municipal de Educación	Coordinación de la dirección de las Microuniversidades
Sede Universitaria Pedagógica Municipal	Dirección del trabajo metodológico Dirección de la formación inicial del docente Formación académica del docente en formación
Microuniversidad	Preparación profesional del docente en formación
Institutos Municipales no docentes	Extensionismo Universitario Preparación sociocultural del docente en formación
Docente	Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje
Tutor	Dirección de la formación profesional del docente en formación
Docente en formación	Proceso de aprendizaje Proceso de asimilación de los modelos de actuación profesional

**Tabla 10. Instituciones y componentes que intervienen en el proceso de universalización**

A partir de esto podemos determinar que entre las particularidades de los procesos fundamentales que ocurren en la microuniversidad, tenemos:

- La entrega pedagógica de los estudiantes
- El vínculo sistemático con las sedes universitarias municipales
- El diseño de las actividades que realizan los estudiantes en la escuela
- La preparación político-ideológica
- La evaluación del trabajo de la Federación de Estudiantes Universitarios (FEU).
- La atención a la pre - reserva especial pedagógica, entre otras.

Las ideas expuestas permiten afirmar que la universalización de las universidades pedagógicas plante un modelo renovador de la formación del docente que debe contribuir a formar el profesor que se necesita ante las actuales transformaciones, pero a la vez impone retos y grandes desafíos en su perspectiva inmediata:

- Preparar al personal docente y directivo para una explotación suficiente de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la docencia, en el trabajo científico y en el proceso de dirección universitaria.
- Lograr una preparación profesional de los profesores adjuntos que los lleve a ser capaces de conducir el proceso docente universitario con la calidad necesaria.
- Lograr una clara definición de las funciones del tutor como orientador de la formación profesional de los estudiantes y la consecuente preparación del personal de las microuiversidades para cumplirlas eficazmente.
- Asumir un nuevo panorama ante el trabajo de extensionismo universitario, ahora más que nunca ligado al entorno comunitario de la institución escolar.
- Desarrollar la investigación educativa como vía imprescindible para evaluar los cambios introducidos en la labor educacional en el entorno municipal y perfeccionarlos sobre una base científica.

### **3.5. Barreras que se oponen al cambio**

Después de haber analizado las principales transformaciones por el que ha transitado el sistema educativo cubano, creemos oportuno, hacer un breve análisis sobre las barreras encontradas en la puesta en práctica de dichas transformaciones. Este proceso, iniciado en los años 90-como todo proceso de carácter social- no se ha desenvuelto de manera lineal. Y el desarrollo y aplicación de estas transformaciones ha presentado dificultades de diversa índole, las cuales no han sido un obstáculo y que solo se podrán resolver con la participación activa de todos los factores que en él participan e influyen.

A partir de las investigaciones realizadas por un grupo de profesionales del Grupo Maestros del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, al finalizar el primer año de puesta en marcha de las medidas que pretendían promover las transformaciones, precisaron un grupo de barreras que dificultan el éxito de las transformaciones y los mismos las han identificados teniendo en cuenta su naturaleza: individual o institucional; objetivos o subjetivos que limitan o impiden lograr los objetivos de la educación .

Las principales barreras encontradas, según el estudio del grupo de investigadores mencionados más arriba, se identifican con:

- a) Falta de real flexibilidad en el trabajo escolar como consecuencia del mantenimiento de esquemas de trabajo donde primaba un exceso de control administrativo que no siempre iba dirigido a atender los problemas metodológicos del maestro que frenaban la creatividad de estos;
- b) La insuficiente preparación del docente y del personal de dirección para el cambio. Se comprobó que una gran parte de docentes y personal de dirección que tenían una pobre orientación sobre la esencia de las transformaciones y que algunos presentaban insuficiencias en su preparación para enfrentarlas, lo que provoca “la existencia de clima y estilos de dirección que no promueven los cambios esperados ni la necesaria creatividad de colectivos pedagógicos en la solución de problemas” (García, 1996, p. 26).
- c) Las deformaciones y aportes a la concepción y aplicación de los cambios: estos constituyen un freno al no comprender la esencia en la dirección de las transformaciones y realizar la instrumentación de las modificaciones, con interpretaciones erróneas.
- d) Insuficiente ayuda metodológica que recibe el cuerpo docente.
- e) Insuficiente información sobre la esencia de los cambio.

De estas barreras, a nuestro entender las más difíciles de corregir, por su naturaleza son: la resistencia al cambio que opera en un nivel estructural y la referida a la insuficiente preparación del personal de dirección. En este sentido este último elemento determina que la aplicación de las transformaciones que se realizan en cada nivel de dirección y territorio sea ineficiente, las cuales chocan con los arraigados esquemas mentales educativos.

Desde las instituciones educativas, con las transformaciones se rompieron la rutina y la aparente armonía existentes, lo que provoco la aparición de las contradicciones, se rompió el equilibrio existente en el sistema con el objetivo de la construcción de una nueva armonía, haciendo hincapié en la calidad como factor primordial.

Desde el punto de vista de la preparación del personal, es evidente que para la corrección de este elemento se necesita una fuerte orientación metodológica y la implicación de todos los factores que forman parte del proceso educativo. Todo esto a partir de la creación de actividades de superación apoyándose en los medios técnicos e informáticos disponibles en cada centro docente.



Es evidente que esta resistencia al cambio es natural, la cual se presenta siempre ante todo cambio. Según García, 1996 “aunque su manera de expresión suelen ser variadas y recorren una gama de matices que pueden ir desde la resistencia abierta, franca y fundamentada, hasta la aceptación de criterios y puntos de vistas que después en la práctica no son tomadas en cuenta o son modificados por otros”.

Para combatir estas barreras al cambio se necesita:

- Establecer un clima favorable al cambio educativo.
- Lograr la movilización al cambio de sus miembros.
- Luchar por la consolidación y desarrollo de los cambios.

Se necesita establecer un clima que propicie la aceptación del cambio y desde las instituciones educativas, se deben buscar mecanismos para que esta aceptación sea rápida, eficiente y contribuya a lograr los objetivos previstos en las transformaciones. Se debe consolidar el estilo de trabajo propio pedagógico de la escuela, adoptando las medidas que lo fortalezcan.



**CAPÍTULO IV. CARACTERIZACIÓN DEL SISTEMA  
EDUCATIVO MEXICANO. LA TELESECUNDARIA**



## 4.1. Caracterización del sistema educativo mexicano

A pesar de que el análisis que realizaremos en este capítulo, acerca de la estructuración y funcionamiento del sistema educativo mexicano se ubica en la última década del siglo XX, consideramos de vital importancia, explicar de manera breve los elementos que anteceden al modelo educativo mexicano actual, para de esa manera poder demostrar de manera coherente, que el sistema educativo actual, tiene antecedentes históricos sociales que los condicionan.

Durante todo el siglo XIX, en México, como en casi todos los países de la región latinoamericana la educación constituyó un importante elemento de pugna política entre los dos principales partidos rivales existentes en el contexto de la política regional: los liberales y los conservadores. Esta pugna política tiene su expresión en el orden educativo, en el orden de la filosofía de la educación y de la función docente (Ovalle y Cantu, 1985, p. 15)

Por una parte, los conservadores consideraban que la educación debía ser religiosa en sus fines, y por tanto, la función docente debía reservarse a la iglesia, mientras que para los liberales, en cambio, la educación tendría que ser confesional y debía estar sustentada en la libertad de enseñanza. Estas tensiones dieron como resultado, después de infinitos conflictos políticos, que las concepciones liberales fueran las que se impusieron, es decir, se concibió la educación laica, sobre la base del respeto a la libertad de enseñanza, lo que en ningún caso le restó poderío en el orden educativo a la iglesia católica, conservando así un importante papel en el desarrollo de la educación.

La revolución mexicana elevó a su máxima expresión los ideales fundamentales para la consolidación de un buen sistema educativo. Es por eso que los aires revolucionarios, unido a las reivindicaciones del derecho al sufragio universal, la no reelección y el derecho a la tierra y la idea de una educación universal y popular.

“La aspiración por la escuela, por el saber, constituye una reivindicación eminentemente popular la cual, será en México, como en ningún otro país de América Latina, una aspiración presente desde entonces de modo permanente en la vida nacional y popular. A las ideas educativas liberales, la revolución agregó el ingrediente nacional y popular caracterizado, entre otras cosas, por el énfasis en el establecimiento de escuelas en el campo y la preocupación por la educación del campesinado y el indígena; por los contenidos educativos que subrayan los aspectos críticos de la sociedad mexicana, valorando actitudes como la organización y solidaridad social; por la defensa de los valores culturales propios del pueblo mexicano, y por la preocupación de propiciar la educación científico tecnológica en un marco de independencia nacional” (Ovalle, y Cantu, 1985, p. 15) .

Estos elementos son la base teórica para realizar cualquier estudio sobre uno o varios aspectos del sistema educativo mexicano en la contemporaneidad, mucho más si es en perspectiva comparada. Unido a esto es indispensable realizar un acercamiento a los principios filosóficos sobre los que se sustenta dicho sistema, así como de las bases que regulan su funcionamiento y las formas de organización de los servicios que se prestan a la población del país en estudio, con el objetivo de delimitar sus características más importantes, sobre todo a partir de los años 90s.

Es inevitable que para estructurar de manera coherente y poder entender el proceso de conformación del modelo educativo mexicano tengamos en cuenta tres elementos fundamentales que determinan su dinámica. Por una parte, debemos comprender los datos de pobreza de la población mexicana, ya que uno de sus problemas fundamentales, es la exclusión del sistema educativo de los grupos sociales que tienen menor ingreso<sup>27</sup>.

El segundo elemento es el de la raza y la etnicidad. El mismo ha sido determinante en el desarrollo de las políticas públicas, sobre todo las que tienen que ver con la educación. Los grupos indígenas mexicanos han sufrido los efectos de la marginación económica y educativa en una proporción mayor que los no indígenas, lo que supone que esta población siempre ha enfrentado la exclusión social, lo que ha llevado a límites casi nulos el acceso de los mismos a los bienes culturales y educativos.<sup>28</sup>

Los grupos de familias indígenas, al ingresar al sistema de educación se encuentran con un primer obstáculo que es determinante para su continuidad dentro del sistema. Se encuentran un sistema escolar donde el español es el idioma oficial de la instrucción y la administración educativa. La mayoría de ellos tienen su residencia en las zonas rurales y en las áreas más pobres del país, en las que es difícil el acceso a los servicios educativos públicos. Al mismo tiempo la cualificación de los maestros es menor en esas áreas, y los materiales didácticos son escasos debido a la discriminación histórica hacia estas poblaciones (Alcantara, 2007, p. 269) .

El otro elemento fundamental son las diferencias económicas y sociales entre el norte y el sur, dentro del propio país. La educación sufre sus efectos cuando analizamos la distribución

---

<sup>27</sup> El 40% de las familias de mexicanos más pobres obtienen el 11% del ingreso familiar nacional, mientras que el 20% de los que obtienen los ingresos más altos se apropian del 58%. Se estima que 24 millones de mexicanos, es decir, el 23,5% de la población, vive en estado de pobreza extrema

<sup>28</sup> El 80% de los indígenas pertenece a la mitad más pobre de la población.

de los recursos educativos, ya que este no es homogéneo, al igual que la pobreza. Si analizamos la distribución de la pobreza encontramos que se observa una mayor prevalencia de la misma en los estados del sur (Guerrero, Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Campeche y Veracruz) en comparación con los estados del norte.

La concentración de población indígena en los estados del norte es menor que en los del sur. Los estados del norte tienen una mayor proximidad con los EE.UU. y por lo tanto, se han beneficiado más de las inversiones y el desarrollo en infraestructuras que se consideran necesarias para el establecimiento de los lazos económicos con la Unión Americana.

Los estados del sur, tienen menos centros urbanos que los estados del norte, los cuales en México han servido históricamente como centralizadores del desarrollo y de la inversión, lo que provoca que las políticas públicas educativas se desarrollen o lleguen con mayor facilidad a estos centros urbanos que a las zonas rurales.

Unido a los elementos que hemos citado anteriormente, la división política y administrativa del país norteamericano es esencial a la hora de realizar cualquier análisis de la política educativa, ya que su propia estructura contribuyó a la reformulación de elementos esenciales, como la descentralización del sistema educativo en los años 90 con la política de modernización.

México es una República representativa, democrática y federal, constituida por 31 estados y un distrito federal. Elementos estos importantes a tener en cuenta a la hora de caracterizar su sistema educativo, ya que le proporciona características propias distintas a la de las demás naciones latinoamericanas.

Para comenzar la explicación del funcionamiento del sistema educativo mexicano, es importante acercarnos al marco jurídico y legal que lo sustenta, que, como en todos los países democráticos, es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que a su vez se pone en práctica a través del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (1973), Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (1976), en particular su artículo 38 y la Ley General de Educación (1993); la y el todos estos documentos constituyen los referentes legales en vigor en materia educativa y en ellos se fundamenta los principios básicos sobre los que se estructura el sistema educativo nacional.

La Constitución mexicana fue promulgada en 1917 y en su Artículo 3º se estipula que todo ciudadano tiene derecho a recibir educación. Asimismo, decreta que la educación primaria y secundaria es obligatoria y que el Estado tiene el deber de impartirlas. Al mismo tiempo, el

documento reconoce que la educación brindada por el Estado será gratuita y que éste promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos, incluyendo la educación superior.

Reconoce además que la educación que ofrece el Estado es laica, por tanto ajena a cualquier doctrina religiosa. Esta se guía por el principio democrático, considerando la democracia no solo como estructura jurídica y régimen político, sino como sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural de las personas.

Por su parte la Secretaría de Educación Pública es la dependencia del Poder Ejecutivo Federal encargada de los asuntos educativos. De acuerdo con el artículo 12 de la Ley General de Educación, entre otras funciones corresponde, de manera exclusiva, a la autoridad educativa federal:

- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación primaria, secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación
- Establecer el calendario escolar aplicable en toda la República para cada ciclo lectivo de la educación primaria, secundaria, normal y demás, para formación de maestros de educación básica
- Elaborar y mantener actualizados los libros de texto gratuitos, mediante procedimientos que permitan la participación de los diversos sectores sociales involucrados en la educación
- Autorizar el uso de libros de texto para la educación primaria y secundaria.
- Llevar un registro nacional de instituciones perteneciente al sistema educativo nacional
- Realizar la planeación y la programación globales del sistema educativo nacional, evaluar a éste y fijar los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales requieren.

Desde la creación en 1921 de la Secretaría de Educación Pública hasta la década de 1990 se pueden distinguir varias tendencias en las políticas educativas mexicana:

- Según Martínez Rizo (2001, p. 40) estas políticas se identifica como:
- “La impulsora de la Secretaría de Educación Pública, que veía en la escuela un medio clave para construir un país culto y democrático tras la Revolución. Destacándose las aportaciones de José Vasconcelos el cual promovió la educación con una concepción



civilizadora y un espíritu misionera, que se reflejó en las campañas de alfabetización y tuvo su máximo esplendor en el período de oro de la escuela rural mexicana;

- la segunda tendencia es la llamada educación socialista, impulsada a partir de 1934. La idea educativa fundamental era de formar un hombre libre de prejuicios y fanatismos religiosos, bajo la definición de una sociedad igualitaria, con una visión romántica y entusiasta, influenciada por los primeros logros de la revolución soviética de 1917;
- la década del 40 del siglo XX significó el rompimiento con el proyecto de educación socialista que se tradujo en la adopción del llamado concepto de escuela de la unidad;
- con la adopción de esta tendencia entramos en el período de modernización educativa. Donde las escuelas se enfrentaron a la explosión demográfica, lo que determinó la necesidad de planificar el desarrollo del sistema. A partir de esta fecha se comenzaron a dar pasos hacia la planeación de la educación con el llamado Plan de Once Años<sup>29</sup>

Durante los años 70 se siguió manteniendo y consolidando esta política trazada en el Plan de Once Años con una característica esencial, que la presión de la demanda educativa se transfirió a los niveles media superior y superior, la cual tuvo como resultado la conformación de centros docentes de estos niveles<sup>30</sup>. Al mismo tiempo se aprobó una reforma curricular.

Martínez (2007, p. 40) reconoce que en ese mismo decenio un elemento importante fue el impulso de la descentralización educativa con la creación de las delegaciones de las Secretarías de Educación Pública en los distintos estados de la República; para el autor, esta política reforzaba los intentos descentralizadores previos poco exitosos, cuya urgencia ponía de manifiesto la creciente evidencia de lo inapropiado del centralismo en un país de las dimensiones de México.

Para algunos estudiosos del tema, los procesos descentralizadores, iniciados en este período, han sido parcial, reconocen que la misma está definida y regulada desde el centro, es decir es una “descentralización centralizada”, para otros desconcentración. La misma autora reconoce que hay razones para que esa descentralización sea parcial, y para justificar esto reconoce tres elementos básicos:

- Proteger los intereses nacionales

---

<sup>29</sup> Dentro de las políticas de este plan se trato de hacer frente a la explosión demográfica en al ámbito escolar, aumentando la capacidad de atención del sistema educativo: el doble turno en las escuelas, el impulso del programa federal de construcción de escuelas y la formación de maestros. De 1970 al 2000 la población total de México paso de 48 225 238 personas a 97 361 711 habitantes.

<sup>30</sup> Como ejemplo: Colegio de Ciencias y Humanidades, el Colegio de Bachilleres, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana

- Ejercer la función compensatoria en las regiones
- Evitar problemas que podrían derivarse por la asimetría de información y falta de competencias locales.

El propio proceso descentralizador en el caso de México, más que un reclamo de la propia evolución del sistema educativo, era una necesidad. Las propias diferencias que hemos señalado anteriormente, la majestuosidad territorial del país, avocaban a la búsqueda de políticas que, de alguna manera, eliminaran el excesivo centralismo (elemento histórico de todo proceso social en México heredado desde el poder con el casi eterno control de las instituciones estatales por parte del Partido Revolucionario Institucional) que acusaba el retraso en la aplicación de las políticas públicas de corte educativo.

La crisis económica que estalló en la primera mitad de los años 80s, así como la agudización de la crisis del Estado de bienestar provocaron un nuevo planteamiento en la política educativa mexicana, recogida en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988. Esta nueva dinámica económica obligó a reorganizar el sistema educativo teniendo en cuenta seis objetivos básicos:

- “Eleva la calidad a partir de la formación integral de docentes;
- racionalizar el uso de los recursos y ampliar el acceso a servicios, dando prioridad a zonas y grupos desfavorecidos;
- vincular educación y desarrollo;
- regionalizar la educación básica y normal y desconcentrar la superior
- mejorar la educación física, el deporte y la recreación;
- hacer de la educación un proceso participativo (Martínez, 2001, p. 40).

Independientemente de que la nueva política tenía objetivos claros y bien determinados la coyuntura económica provocó que estas nuevas medidas se distanciaran del eslogan de la revolución con que se le designó, sobre todo porque implicó una reducción de los recursos para la educación, afectando de manera más directa los salarios de los maestros (Martínez, 2001, p. 40).

## **4.2. La modernización del sistema educativo.**

Para Rizo (2001, p. 41) la presidencia de Carlos Salinas (1988-1994) marcó el punto de inflexión en la dinámica educativa mexicana. La nueva política económica en la que se reconoce que la economía debe desligarse del Estado, incrementando el papel del estado, unido a los nuevos postulados sobre la sociedad del conocimiento, que además reconocía que para

una modernización del país, era necesario basar la competitividad en el avance de la ciencia y de la tecnología, y eso solo era posible sobre la base de un sistema educativo estructurado (Martínez, 2001, p. 40)

Según Buenfil Burgos (2000, p. 57), el eje filosófico de la Política de Modernización Educativa es el “liberalismo social”, el cual subordina la educación a perspectivas económicas. El surgimiento de esta ideología ha colocado a los países, incluyendo a México, frente a nuevos y complejos desafíos. Esos consisten, por un lado, en aumentar su capital social y por otro obtener mayores niveles de competitividad para incorporarse de manera exitosa al mercado internacional. Desde esta perspectiva se entiende a la educación como inversión. El desarrollo de la misma debía estar supeditado a las necesidades económicas y al mismo tiempo reconoce a la educación como aparato productivo, lo cual conlleva a una administración gerencial de la escuela

Sobre la base de esta nueva estructura política y estos nuevos postulados económicos neoliberales se reconoce que la modernización solo es posible sobre la base de reformar, o modernizar la educación básica, garantizar la preparación de la docentes, reforzar la educación de adultos, la educación media superior y la enseñanza terciaria; elevar la calidad de los estudios de postgrados y desarrollar programas de investigación, y como punto final reforzar las estructuras materiales y los inmuebles de los centros educativos (Martínez, 2001, 42).

A finales de los años 90 se continúa con esta política de modernización con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). Con esta acuerdo se reorganiza el sistema educativo mediante un proceso de transferencia de los servicios de educación básica y formación de maestros del gobierno federal a los gobiernos estatales; se apuesta por una mayor autonomía a las escuelas y, por ello se requiere transferir el poder de decisión del nivel central a niveles intermedios. Además se plantean reformas curriculares en este nivel (Zorrilla y Villar 2003, p. 27), así como se abordan temas tan cruciales como el rezago escolar, el salario de los maestros, pero en ningún caso se logró revertir los problemas estructurales fundamentales del sistema educativo mexicano: la calidad y la exclusión.

Si bien lo más conocido de la reforma educativa mexicana impulsada en los años 90s es la descentralización educativa, la reforma planteó importantes cambios, como una profunda transformación curricular y pedagógica; cambios en el esquema de financiamiento, presencia de la evaluación como mecanismo de mejoramiento de la calidad. Estableció programas compensatorios para contrarrestar desigualdades (entre regiones, estados, escuelas y alumnos)

y la recuperación del papel de la centralidad de la escuela como lugar donde acontece el aprendizaje (Zorrilla y Villar, 2003, p. 29).

Para Martínez (2001, p. 43), como producto de este proceso de modernización, se pueden identificar lados positivos y negativos en el sector educativo. Por un lado los positivos recogen que:

- En la educación básica se evidenció un aumento de la cobertura y la eficiencia, como consecuencia de la puesta en práctica de una política de prioridad en este nivel con respecto a otros, y como disminución de la explosión demográfica.
- Esfuerzos compensatorios que incluían programas con financiamiento internacional, los cuales alcanzaron a cubrir todos los estados de la República, tratando de lograr el principio de la equidad.
- Se realizó una reforma curricular en el nivel primario. La renovación de los libros de texto gratuitos, mejorando su calidad y publicando nuevos en lenguas indígenas.
- Apoyo a las universidades públicas a través Fondo para la Modernización de la Educación así como el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

En el lado negativo encontramos:

- Serios problemas de accesibilidad. El censo del año 2000 arrojó que de un total de 20 millones de niños y jóvenes de edades entre 6 a 14 años, alrededor de un millón no tiene acceso a los servicios de educación pública.
- Sigue sin reformarse el currículo escolar del nivel secundario.
- La descentralización no se tradujo en resultados positivos, el peso del gobierno federal sigue siendo importante.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) fue el acontecimiento detonador de un amplio proceso de reforma de la educación básica y de la formación de maestros para atenderla. Tenemos que decir que este hecho no es aislado, sino que:

“se inserta en un contexto más amplio de la reforma del Estado mexicano y significa uno de los pactos políticos más importantes del siglo al plantear decisiones sobre dos asuntos fundamentales para el desarrollo futuro del sistema: la descentralización del sistema educativo y una reforma curricular y pedagógica para la educación básica obligatoria y la formación inicial y en servicios de los docentes” (Zorrilla y Villar 2003, p. 35) .

Como en casi todos los países, el sistema educativo mexicano lo conforman un conjunto de elementos-los alumnos inscritos, los maestros, las escuelas, los contenidos, los métodos pedagógicos, las autoridades educativas- que articulados entre ellos conforman la estructura real del sistema.

Teniendo en cuenta estos elementos, y aclarando que la estructura de un sistema educativo es aquella a partir de la cual se organiza el trayecto educativo de los alumnos en un conjunto de niveles de enseñanza, diseñado y dispuesto por el propio Estado en planes y programas de estudio; únicos a los que avala y da reconocimiento oficial”, la trayectoria escolar comienza con la formación elemental para niños a partir de los tres años de edad y concluye con la instrucción profesional especializada, a la que se accede una vez aprobados todos los niveles anteriores.

Para su conformación y para un mejor control y gestión del propio sistema, la Ley General de Educación divide el sistema en tres grandes niveles, conocidos como tipos de educación. El primer tipo, es la educación básica, le siguen la educación media superior y por último la educación superior, cada una exceptuando el segundo tipo de educación, a su vez se descomponen en los distintos niveles de enseñanzas, articulados entre si que componen cada tipo de educación, conformados en una secuencia obligatoria de grados escolares, bajo la premisa de la evolución del conocimiento de manera ascendente por lo que en cada grado se prepara el alumno para cursar el siguiente, al cual solo puede acceder una vez que haya aprobado el que le precede.

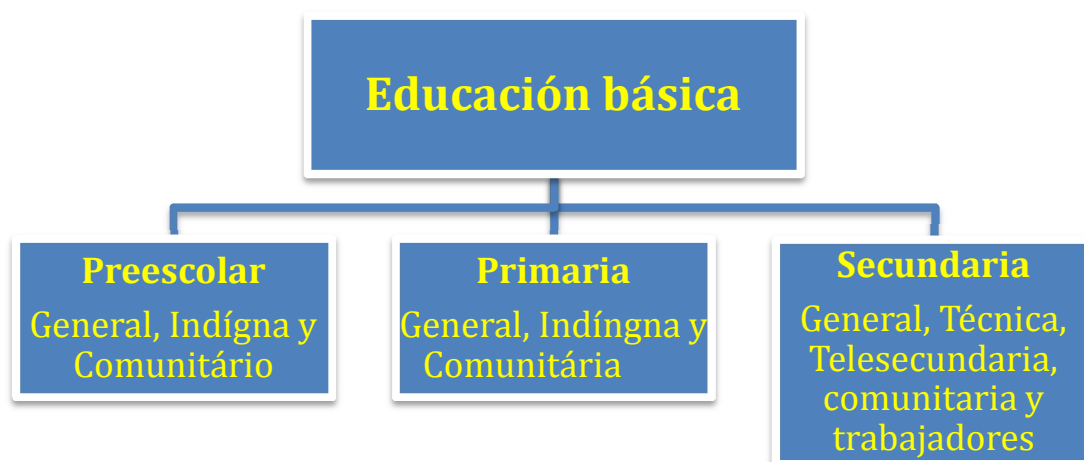


Gráfico 3. Estructura de la educación básica en México

Este tipo de educación consta de tres niveles, el primero es el preescolar, que tiene como objetivo:

- estimular a los niños de entre 3 y 5 años para a formación de hábitos y la ampliación de aptitudes escolares.
- Desarrollar la autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional;
- Su socialización a través del trabajo grupal y al cooperación con otros niños y adultos;
- Formas de expresión creativas a y través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual permitirá adquirir aprendizajes formales, así como un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura (Secretaría de Educación Pública, 2006).

Esta modalidad educativa no es obligatoria. La misma se imparte en tres grados y se ofrece en tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios. En el caso de esta última modalidad es un servicio para localidades que carecen de escuelas de educación preescolar y primaria y que tiene más de 35 niños en edad escolar. La imparten jóvenes egresados de secundaria a quienes se capacita como instructores; su contratación y pago son gestionados por la comunidad, que se compromete a brindarles alojamiento y manutención (Secretaria de Educación Pública, 2006).

El segundo nivel está compuesto por la educación primaria, el cual tiene dentro de sus funciones propiciar habilidades y contenidos básicos para que los niños y niñas:

- “Desarrollen habilidades intelectuales y los hábitos que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana, tales como la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad;
- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del medio ambiente y con el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión de la historia y la geografía de México;
- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional;

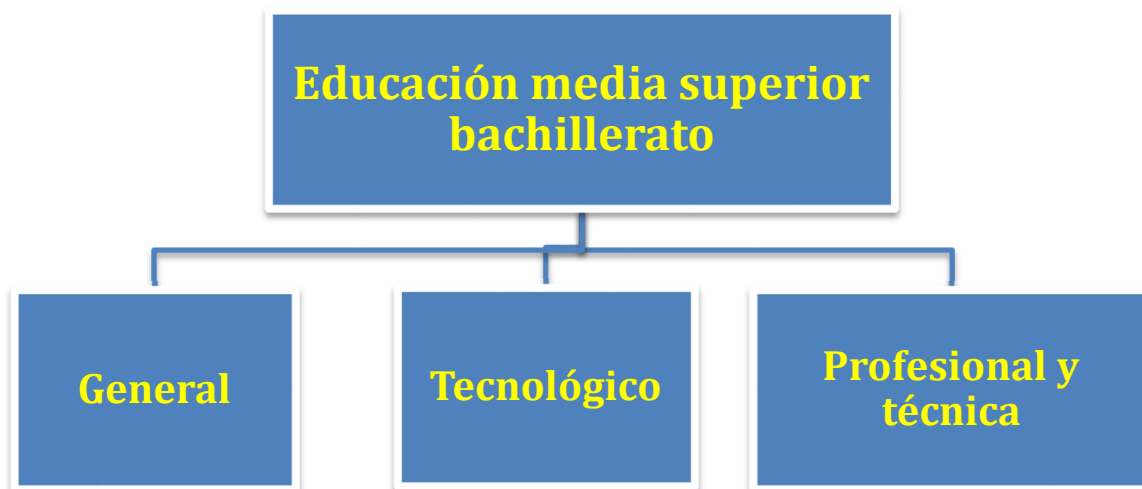
- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo” (Secretaría de Educación Pública, 2006)

Al primero acceden normalmente los niños de seis años cumplidos y lo concluyen en sexto grado alumnos que por lo regular tienen 11 años. Este nivel se imparte en diversas modalidades: general, intercultural bilingüe, cursos comunitarios y educación para adultos, es indispensable, en cualquiera de sus modalidades para tener acceso al nivel de secundaria básica.

El último nivel de la educación básica obligatoria es la secundaria, la cual tiene carácter obligatorio desde el año 1993. El objetivo de este nivel de enseñanza es proporcionar a los estudiantes conocimientos más avanzados, es decir tiene un carácter propedéutico, ya que permitan a los egresados continuar con sus estudios en el nivel medio superior o incorporarse al sector productivo. Este se cursa en tres grados, con niños que comprenden, generalmente edades entre 12 y 14 años. Este nivel se imparte en los siguientes servicios: general, para trabajadores, telesecundaria, técnica y para adultos.

Las prioridades del plan de estudio de la secundaria son:

- Asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita; desarrollar las capacidades de expresar ideas y opiniones con precisión y claridad; entender, valorar y seleccionar material de lectura, en sus diferentes funciones informativas, prácticas y literarias;
- Ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticas y las capacidades para aplicar la aritmética, el álgebra y la geometría en el planteamiento y resolución de problemas de la actividad cotidiana y para entender y organizar información cuantitativa;
- Fortalecer la formación científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo. (Secretaría de Educación Pública, 2006);
- Profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en historia, geografía y civismo, con el objetivo de que los estudiantes adquieran elementos para entender los procesos de desarrollo de las culturas humanas; adquirir una visión general del mundo contemporáneo y de la interdependencia creciente entre sus partes; participar en relaciones sociales regidas por los valores de la legalidad, el respeto a los derechos, la responsabilidad personal y el espacio y defensa de la soberanía nacional;
- El aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés) destacando los aspectos de uso más frecuentes en la comunicación.



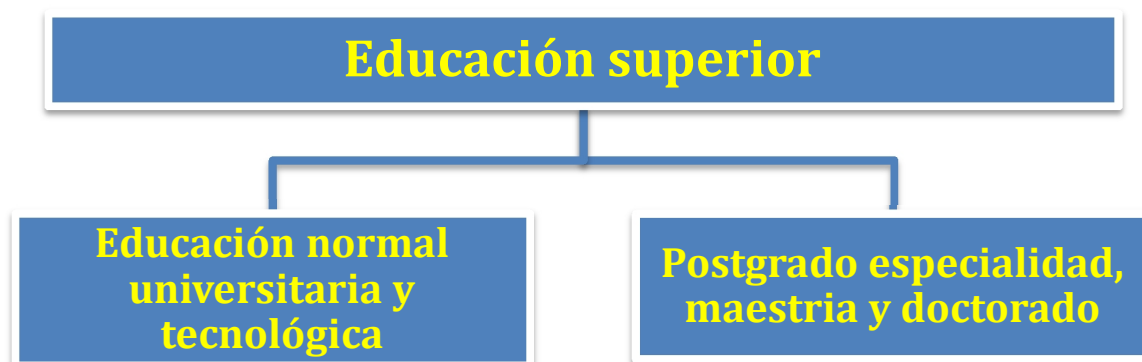
**Gráfico 4. Estructura de la enseñanza media en México**

Es el nivel que enlaza la secundaria básica con el nivel superior. Se tonó obligatoria en marzo de 1993, provocando que el Estado, integrado por federación, estados y municipios deben implantarla de manera laica y gratuita. Esta conformada por tres modalidades: el bachillerato general, el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica. Cada una de ellas se configura de manera diferente en cuanto a los objetivos que persigue, la organización escolar, el currículo y la preparación general de los estudiantes. Para ingresar en este nivel es indispensable contra con el certificado de estudios terminados de secundaria, además, la mayoría de las escuelas-privadas y públicas-exigen la presentación a un examen de admisión.

A su paso por este nivel estudiante tiene la posibilidad de elegir entre las opciones que de educación superior que ofrece el sistema nacional de enseñanza, pero al mismo tiempo, tiene la función de proporcionar habilidades, hábitos, y valores fundamentales para capacitarlo en diversas actividades al ámbito laboral si lo cursa como profesional técnico. Esta es de un solo nivel y su duración generalmente es de tres años. A ella asisten jóvenes en edades comprendidas entre 15 y 17 años (Secretaría de Educación Pública).

Debemos señalar que la secundaria básica mexicana presente dos características diferentes. Por un lado registra el promedio de alumnos por maestro más alto de todos los niveles educativos del país 31, 5 alumnos por maestro, dicho promedio es también superior al de los países de la OCDE. En segundo lugar, la carga horaria es mayor que en primaria y que en los países de la OCDE (INEE, 2005).





**Gráfico 5. Estructura de la educación superior en México**

Esta es el último nivel de esta estructura y ofrece la educación profesional y la especialización. La primera corresponde a licenciaturas y a técnica superior y la segunda a postgrados. Dentro de sus objetivos está el de garantizar la preparación en alguna disciplina o conocimientos específico a los estudiantes para el ejercicio autorizado y profesional de una actividad. Los segundos brindan grados de especialización en materias más acotadas (Secretaría de Educación Pública) . Los estudios profesionales duran, dependiendo del plan académico, entre 3 y 6 años. A ellos acuden mayoritariamente estudiantes de 18 años de edad en el ingreso. Los programas de posgrado duran, según el grado de especialización, entre 1 y 4 años.

Una de las características más destacadas desde el punto de vista demográfico de México, es su composición multicultural, que en gran medida se sustenta en la variedad étnica de los pueblos que lo componen. La Constitución y la Ley General de Educación establecen que la educación que imparta el Estado deberá considerar, de manera prioritaria, la índole pluricultural y multilingüística de la sociedad mexicana. Por esta razón, la política educativa del gobierno de la República ha sido diseñada para responder a las necesidades de la diversidad poblacional (Secretaría de Educación Pública, 2006).

En este sentido desde las leyes federales, específicamente en el Artículo 7 de la constitución se establece que la enseñanza de la lengua española como lengua nacional se hará sin menoscabo de la promoción y protección del desarrollo de las lenguas indígenas. La Ley en su artículo 38, dispone que la educación básica en sus tres niveles tendrá adaptaciones

requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país.<sup>31</sup>

La mayor parte de la población en edad de cursar la educación básica y media superior es captada por la modalidad general. En preescolar y primaria, los alumnos que no asisten a ella son atraídos por las modalidades de educación indígena y de atención en cursos comunitarios. Los alumnos de esta última, en su gran mayoría pertenecen a grupos indígenas y/o poblaciones que radican en localidades dispersas, alejadas de las zonas urbanas, donde se requieren servicios diferenciados tanto por razones culturales y relacionados con la actividad local predominante, como por los costos implicados en el suministro de servicios públicos en tales condiciones (Secretaría de Educación Pública, 2006)

La secundaria básica responde a este mismo esquema, ya que la generalización del sistema es costosa, desde es el punto de vista económico, sobre todo en lo relativo al acceso a la misma de aquella población que habita en zonas alejadas de los grandes centros urbanos. Es por eso que la misma se divide en dos modalidades. Por un lado la secundaria técnica, la cual responde a la necesidad del alumnado por adquirir conocimientos más aplicados, pues es más susceptible de incorporarse a la fuerza laboral. Su plan de estudios es paralelo al de la modalidad general pero con mayor énfasis en las habilidades tecnológicas.

Por otro lado tenemos la modalidad de telesecundaria, la cual se debe a otro tipo de necesidad, la de compensar las dificultades de atención en zonas marginadas o alejadas de los centros urbanos. La última modalidad en este nivel es la secundaria para trabajadores, cuya matrícula es mínima comparada con las anteriores modalidades.

La Secretaría de Educación Pública reconoce a las escuelas por cuatro tipos de sostenimientos: federales, estatales, autónomas y privadas, mientras que en el caso de Cuba el financiamiento y sostenimiento de la educación parte de las arcas del estado en partidas aprobadas a partir del presupuesto público que se aprueba en las sesiones del parlamento cubano, por lo que no se reconoce la enseñanza privada.

---

<sup>31</sup> De acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), la población nacional mexicana es predominantemente mestiza y de habla hispana. Actualmente, la presencia indígena en México se expresa en más de diez millones de personas que distribuyen básicamente en 24 estados de la República, en los cuales se concentran sus asentamientos. Esta población se integra en 62 grupos étnicos y hablan al menos 78 lenguas y variantes dialectales. En algunos estados existen varios grupos étnicos, como en Oaxaca, en donde existen 14 grupos. Hay poblaciones muy numerosas, como las de habla náhuatl, mientras que otros son muy pequeños, como los de habla pame. Los pueblos indígenas constituyen el grupo con más rezagos sociales y necesidades insatisfechas. Su alto grado de dispersión poblacional es uno de los mayores obstáculos que enfrenta el Estado para proporcionarles servicios educativos adecuados y suficientes

No obstante hay que añadir que aunque existe la oferta de planteles de enseñanza privada, la mayoría de la población estudia en las escuelas públicas. Más del 90% de la matrícula escolarizada en los tres niveles de enseñanza de educación básica cursa sus estudios en instituciones públicas, las cuales depende principalmente de los gobiernos estatales (alrededor de 70% de escuelas públicas) y el resto del gobierno federal.

Dentro de esta estructura de ofertas de planteles educativos, es la educación preescolar el nivel de educación básica en el cual el porcentaje de alumnos atendidos por el sector público resulta menor (85%), mientras que en la enseñanza primaria más del 90% de las escuelas, maestros y alumnos son atendidos por los servicios públicos de educación. En el caso de la secundaria esta participación es aún mayor aproximadamente solo el 7% de su matrícula total es atendida en escuelas privadas.

Las investigaciones educativas, coinciden que las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes tienen un efecto muy importante en sus resultados educativos, es por eso que la dinámica socio-económica mexicana determina las políticas educativas de la secretaría de educación pública.

Al igual que en Cuba, es el Estado mexicano, el responsable de proveer los diferentes organismos, instituciones y servicios con los cuales se pueda atender las necesidades educativas del país. Este planteamiento se reconoce tanto en la Constitución (Art. 3º y 4º) como en la Ley General de Educación (Arts. 19º, 21º, 27º, 32º, 33º y 34º) lo que tiene como objetivo compensar las inequidades existentes en el país aprovechando de manera óptima los recursos. (Secretaría de Educación Pública, 2006) Es por eso que la mayor inversión en educación y promoción de la cultura y el deporte la realiza el Estado.

La Ley General de Educación reconoce en su artículo 27 el carácter prioritario de la educación pública para el desarrollo social, así como el compromiso del Ejecutivo Federal y del gobierno de los estados para fortalecer las fuentes de financiamiento a la tarea educativa y destinar recursos presupuestarios crecientes, en términos reales, para la educación pública. Al mismo tiempo el artículo 28 de dicha Ley reconoce que: “son de interés social las inversiones que en materia educativa realicen el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares”.

Al igual que en casi todos los países de la región, México, inició en los años 90 un período de transformaciones en su sistema educativo. En mayo de 1993, las autoridades federales, los

gobiernos de los 31 estados<sup>32</sup>. Como resultado de esas transformaciones, se produce una reorganización del sistema escolar, replanteando el federalismo educativo, lo que significó el inicio de un proceso de descentralización, en la que se transfirió el control de los servicios federales de educación básica al ámbito estatal: a partir de este momento los gobiernos de las entidades son responsables de la operación de las escuelas de su jurisdicción.

El segundo compromiso del Acuerdo fue la reformulación de los contenidos y materiales de la educación básica que habría de comprender en adelante a los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Para cumplir con dicho objetivo se efectuó una profunda y exhaustiva revisión de todos los planes y programas de estudio.

Dicha reformas contiene dos principios:

- Continuidad y congruencia en el desarrollo curricular de la educación básica obligatoria. El currículo de la educación básica obligatoria se centra en la adquisición de competencias básicas y se concibe como una unidad. Los planes y programas de estudios se publicaron de manera autónoma, uno para la educación primaria y otro para la secundaria, el diseño curricular definió como prioritaria la continuidad de dos niveles, lo que permitió trasladar contenidos que tradicionalmente se enseñaban en la escuela primaria, pero que ofrecían dificultades de aprendizaje a los alumnos, al plan de educación secundaria.
- Asignaturas en sustitución de áreas de estudio (Secretaría de Educación Pública, 2006).

El cambio del trabajo por asignaturas al trabajo por áreas de estudio es una modificación importante que se introdujo al currículo de educación primaria y secundaria en la reforma de los años setenta y que se revirtió, casi en su totalidad, en el plan de 1993, conservando el estudio por áreas exclusivamente en el caso de conocimiento del medio y ciencias naturales del currículo de primaria. Esta manera de trabajar por asignaturas, reincorporadas al currículo en 1993, si bien recupera la lógica disciplinaria, no promueve la enseñanza de los contenidos como compartimentos estancos. A lo largo de la propuesta curricular, se subraya la importancia de relacionar las asignaturas, tanto en los programas de estudios de cada una de ellas como en los materiales didácticos, se fomenta, además cierta integración al señalar los momentos de la enseñanza más propicios para que los alumnos puedan asociar contenidos de varias asignaturas.

---

<sup>32</sup> Esta reforma tiene sus antecedentes en el llamado Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en 1992, el cual, planteó, entre otros aspectos medulares, la reformulación de los contenidos y materiales educativos para la educación preescolar, primaria y secundaria

## **Importancia de las competencias básicas**

La nueva propuesta curricular para la educación básica, puso el acento en la formación de los alumnos, sin soslayar la importancia de seleccionar adecuadamente los contenidos de la enseñanza. Estableció como prioridad el desarrollo de las competencias básicas, particularmente, las del manejo funcional del español y las matemáticas; buscando al mismo tiempo que las mismas tuvieran un mayor peso en la organización del trabajo escolar que anteriormente se les concedía

Por su parte el español en el plan de estudios vigente establece como meta fundamentalmente el desarrollo las tres habilidades básicas comunicativas: la habilidad de la lectura, la de la expresión tanto oral como escrita- muy importante si entendemos que el lenguaje es la expresión del pensamiento. Casi todas estas competencias, son vitales para poder continuar e iniciar cualquier modalidad de estudios .

En el caso de las matemáticas, se abandonó el enfoque estructuralista anclado en la teoría de conjuntos, que se introdujo en la reforma de los sesenta y que privilegiaba la formalización sobre la adquisición de herramientas, para sustituirlo por un enfoque didáctico basado en la resolución de problemas como eje conductor del aprendizaje. Este nuevo plan distingue las habilidades operatorias comunicativas y de descubrimiento de información matemática como las fundamentales que se deben desarrollar en esta asignatura a lo largo de la formación básica.

En el caso de las ciencias naturales, la función primordial de las materias que integran esta área del conocimiento, es la de que los alumnos “adquieran conocimiento, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural” (Secretaría de Educación Pública, 2006) Al mismo tiempo en el desarrollo y con la interacción de los conocimientos con el medio natural se pretende formar habilidades científicas.

En el área de las ciencias sociales, por otra parte, se propone desde el currículo un enfoque disciplinario y se abandona el tratamiento más integral que se manejaba en el pasado. Ello se debió en parte a la deficiente y escasa cultura histórica de los estudiantes egresados de la educación básica que trabajaron con el antiguo programa por áreas. Teniendo en cuenta estos postulados y las determinación que la enseñanza de la historia es vital para la conformación de un pensamiento democrático, se le asigna a esta asignatura un valor formativo “no solo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional” (Secretaria de Educación Pública)

En cualquier caso, de manera general, las reformas curriculares llevadas a cabo a partir de los años 90s, solo pretenden cambiar los enfoques, pasar de una enseñanza basada en la transmisión de información, a una enseñanza basada en el análisis y en la aplicación práctica de los contenidos, así como dejar a un lado la enseñanza vertical y el aprendizaje memorístico de datos y fechas históricos que hacen de estas asignaturas las llamadas “materias del sueño”, incitando al estudiante a desarrollar la capacidad de análisis de reflexión y a la desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, de expresión y el desarrollo del espíritu crítico.

Independiente de estas reformas recientes del sistema educativo, el sistema nacional de enseñanza mexicano, atendiendo a su propio contexto socio-económico y demográfico ha determina que los principales desafíos a los que se enfrenta el mismo son: la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación.

Cada uno de estos elementos se enmarca dentro de una nueva visión administrativa y de gestión del federalismo, concebido hasta ahora como descentralización de la operación del servicio educativo, reservando al poder federal las facultades normativas. En el marco de las reformas, a partir de 2001, se define el federalismo, como la corresponsabilidad plena de las entidades federativas y del poder federal en la gestión integral del Sistema Educativo Nacional, visualiza el papel de las dependencia estatales y regionales como apoyo a cada escuela e institución y la transformación de la estructura central para que opere en función del fortalecimiento de los sistemas estatales de educación. (Secretaría de Educación Pública, 1993, p. 5)

Este breve análisis de las formas, de gestión, organización, y funcionamiento, además de los restos del sistema educativo, teniendo en cuenta que este país, tiene características muy propias, y que es uno de los que dentro de la región Latinoamérica ha cosechado más logros, nos lleva a hacer hincapié en uno de sus características más propias, que más lo diferencia con relación al resto de países del entorno educativo latinoamericano, pero que no es privativo solo de este país, en cuanto al uso de un medio de difusión masiva como soporte educativo, pero que su integración dentro del contexto de un subsistema de enseñanza, convirtiéndolo en una modalidad de estudio, hace que su importancia sea mayor.

Resumen de la estructura política y educativa de México.

- “México es una república federal constituida por 31 estados y un distrito federal.
- El poder ejecutivo federal reside en el presidente de la república el cual es electo cada seis años.

- El poder legislativo lo conforma la Cámara de Diputados y la de Senadores.
- El poder judicial reside en la Suprema Corte de Justicia.
- Cada estado de la república cuenta con un gobernador electo cada seis años y un congreso local. El distrito federal cuenta con un jefe de gobierno electo cuyo mandato dura también seis años.
- Para el desarrollo de las tareas de gobierno el Gobierno Federal cuenta con Secretarías de Estado, una de ellas es la Secretaría de Educación Pública (SEP) responsable en el ámbito federal del Sistema Educativo Nacional (SEN).
- La educación que imparte el Estado es gratuita y la primaria y la secundaria obligatorias.
- El Estado está obligado, por ley, a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, primaria y la secundaria” (Martínez, 2000, p. 36).

### **4.3. Orígenes y primeros usos de la televisión educativa en México**

La televisión educativa llega a América Latina en los años 70. Fueron las universidades las primeras en comenzar a desarrollar proyectos de educación, cuyo paso inicial, fue la creación de la Asociación Argentina de Educación a Distancia. A partir de entonces, dicho movimiento se extendió a Brasil, Colombia, Venezuela, Bolivia, Ecuador, Chile, Costa Rica, Guatemala, Panamá y Nicaragua. Muchos de estos países aprovecharon el uso de la televisión en el ámbito educativo, como es el caso de México, lo que garantiza el fortalecimiento de su sistema educativo. Otros asumen el reto, utilizando la televisión, solo como complemento en diferentes niveles, pero no de manera formal. De cualquier forma, el uso de este medio como soporte educativo, se extendió a todos los países de la región, como confirma el siguiente cuadro:

<b>País</b>	<b>Año en el que se inicia el uso de la televisión en la educación</b>
Venezuela	1952
Puerto Rico	1957
Chile	1959
Cuba	1959
Colombia	1960
Brasil	1960
Guatemala	1961
Uruguay	1964
El Salvador	1966
México	1966
Argentina	1967
Perú	1968

**Tabla 11. Años en los que se inició el uso de la televisión educativa en algunos países de América Latina.**

La aceptación de este medio como soporte educativo, en el ámbito latinoamericano, nació sobre la base de la desconfianza, por lo que tuvo que enfrentarse a quienes la veían como una oportunidad menor, “pues temían el desarrollo de un sistema menos flexible, más dinámico y por supuesto, más atractivo” (Calixto y Rebollar, 2008, p. 3) .

Sobre la base de estas circunstancias, con adeptos y detractores, fue México, uno de los primeros en insertar la televisión dentro del sistema nacional de enseñanza.

México, como muchos países de la región, tiene el compromiso de ampliar las oportunidades para reducir desigualdades entre grupos sociales, así como cerrar brechas e impulsar la equidad, de ahí que la función esencial del sistema educativo mexicano sea la de procurar que toda la población en edad escolar tenga acceso a la red nacional de educación, y a través de ella lograr que todos los alumnos compartan los mismos conocimientos y desarrollen las mismas competencias, habilidades y valores.

Sobre la base de estos imperativos es necesario, ofertar por parte del Estado, las condiciones y materiales necesarios para lograr la inclusión de esa parte de la población que,



por diferentes razones (que explicaremos más adelante) no han podido acceder a los servicios públicos educativos.

La televisión, por todas las razones esgrimidas en capítulos anteriores, se convirtió en un aliado clave para revertir esta dinámica de exclusión y de esta manera equiparar el acceso a la educación de la mayoría de la población de todas las comunidades del país.

Los orígenes de la televisión educativa mexicana pueden ubicarse hacia fines de los años cuarenta y principio de los cincuenta, sin embargo, no será hasta la siguiente década que se podrá hablar del establecimiento de un sistema de televisión educativa, cuando destacan como momentos significativos la creación de un modelo experimental, sistemático, coherente, de telesecundaria, la propuesta de alfabetización a través de la televisión y, a partir de 1968 con el inicio del proyecto de telesecundaria, el cual comienza a operar de forma regular.

Las transformaciones sociales y culturales de México, durante los años 60 revelaron las condiciones y carencias de la población en materia educativa y, establecieron el contexto a partir del cual la Secretaría de Educación Pública elaboró el Proyecto de Enseñanza Secundaria por Televisión

Sin duda al analizar los años en los que se empieza a utilizar la televisión como soporte educativo en México, encontramos que hay cierta correspondencia entre estos proyectos nacionales, con algunas de las políticas impulsadas, durante el mismo período, por varios organismos internacionales.

A lo largo de su trayectoria, la telesecundaria se ha convertido en un componente sustancial del sistema educativo mexicano, en ella es importante ubicar cuatro grandes etapas de desarrollo que presentan rasgos particulares en lo relativo a las propuestas educativas diseñadas, a la cobertura, la tecnología para la transmisión de la señal y el impacto social de los proyectos.

#### **4.4. Modelo de Experimentación. Creación y primeros desarrollos**

La primera etapa corresponde al período de inicio de la telesecundaria, el cual lo podemos ubicar en los años sesenta<sup>33</sup>. En esos años el Plan de Educación Pública consideró el uso de los medios de comunicación en la enseñanza, para aprovechar los alcances de la radio, el cine y la

---

<sup>33</sup> La mayoría de los autores la ubican en el inicio del período presidencial de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970)

televisión y transmitir a través de ellos clases como parte de la Reforma Educativa. El resultado fue la transmisión de cursos de alfabetización por televisión y radio.

Como parte de este proyecto, y como consecuencia de las necesidades sociales educativas de la población mexicana, en este período surge el modelo de educación llamado entonces Secundaria por Televisión, el cual sería la madre de la telesecundaria en años posteriores.

En esta etapa se designaron maestros de quinto y sexto grado de primaria a los que se les llamó tele-maestros, para dirigir a cuatro grupos denominados “grupos pilotos” estos fueron destinados a recibir clases en vivo por televisión por circuito cerrado.

Este primer período se caracteriza principalmente por el predominio de la tele-secundaria como el proyecto señero de la televisión educativa iniciado sobre la base de una matrícula de 83 alumnos repartidos en cuatro grupos, en situación de observación. Esta etapa se inició con una serie de 82 programas de 27 minutos cada uno, titulado “Yo puedo hacerlo”. Para su experimentación se crearon cuatro teleaulas.

Las teleclases se transmitían en vivo, y estaban dirigidas a un total de cuatro grupos de primer año, siendo 83 la matrícula general. Los alumnos de tres grupos observaban las clases y realizaban las actividades sugeridas al final de la clase por cada telemaestro, asesorados en cada grupo por un monitor. En el cuarto grupo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolló sin el auxilio de ningún docente.

En septiembre de 1967 la Secretaría de Educación Pública mexicana, a través de la Dirección General de Educación Audiovisual, convocó a maestros de educación primaria (de 5° y 6° grados de primaria) con una experiencia pedagógica mínima de cinco años y una edad máxima de treinta y cinco, para capacitarlos como monitores de teleaulas.

El curso de preparación fue impartido durante el período vacacional de noviembre-diciembre, el cual incluía como materias, técnica de la enseñanza por televisión, orientación jurídica y filosófica de la telesecundaria, tópicos de cultura general referentes a las asignaturas académicas y actividades de las escuela secundaria; instalación, manejo y mantenimiento de receptores de televisión, organización y administración de las teleaulas.

La fase final de esta primera etapa concluye el día 2 de enero de 1968, con el reconocimiento, por parte del secretario de Educación Pública, Agustín Yáñez, el cual suscribió el acuerdo que reconocía que “la telesecundaria quedó inscrita en el Sistema Educativo Nacional, otorgando plena validez oficial a los estudios realizados a través de esta modalidad (Secretaría de Educación Pública, 2006).

Los primeros resultados fueron alentadores, pero se reforzó la necesidad de incorporar, a este primer modelo pedagógico algún material de estudio en forma escrita cuyo uso permitiera reforzar la clase televisada. Este material, titulado “Guía para las lecciones televisadas de segunda enseñanza” fue elaborado por los telemaestros e incorporado como elemento de gran utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la teleaula. Los elementos fundamentales del modelo, en esta etapa fueron la lección televisada, el maestro coordinador, los alumnos y la guía.

El proceso de enseñanza-aprendizaje durante esta etapa de experimentación tuvo como núcleo fundamental la lección televisada. No se tuvo en cuenta la actitud de los alumnos ante la misma, convirtiéndose en receptor y, por lo tanto, asumiendo una actitud pasiva y de escasa acción en el lapso posterior a ella. El maestro coordinador reforzaba la transmisión por medio de lecturas, comentarios y otras actividades. La evaluación del aprendizaje se realizaba por medio de pruebas objetivas, que se transmitían al término de las unidades de estudio.

Las sucesivas evoluciones aplicadas a este nuevo modelo educativo en esta primera etapa dieron como resultado que:

- Los alumnos de tele-secundaria y los de enseñanza directa obtuvieron calificaciones semejantes en las pruebas de rendimiento escolar.
- Los maestros coordinadores de tele-secundaria, al igual que los profesores de otros subsistemas de educación secundaria, mostraban deficiencias en cuanto a la “actitud con respecto a la enseñanza”.
- La evaluación de las lecciones por televisión, arrojó que éstas no cumplían cabalmente su objetivo de ser el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje de la tele-secundaria.

En resumen, se puede señalar que en esta primera etapa el modelo, aplicado hasta 1974 (año en que se reformó la educación media básica) de manera casi uniforme, y sin alteraciones importantes coincide con el de la educación tradicionalista, en el que el maestro enseña y el alumno aprende; rompiéndose el esquema de retroalimentación de enseñanza aprendizaje entre el alumno y los profesores. De este contexto se desprende, que la educación impartida por las escuelas telesecundarias tenían un carácter propedéutico, y se desarrollaban, de manera exclusiva dentro de sus propios límites.

En la medida en que se fue consolidando la telesecundaria como modelo educativo, se fue reafirmando su veracidad y su impacto en el sistema nacional de enseñanza. El aumento de

la matrícula fue notable en cada uno de los grados que componen la secundaria básica mexicana, lo que confirma que la cobertura fue mayor.

#### **4.5. Período de transición al modelo actual**

Desde 1975 hasta 1979 la telesecundaria entra en una etapa de revaloración y reconstrucción de carácter muy profundo en toda su estructura. La base sobre la que se consolidan estos cambios fue la reforma educativa iniciada en 1974, una de cuyas fases consistió en la creación de nuevos planes de estudios y programas de aprendizaje. Las principales reformas estaban dirigidas a:

- Que la evaluación realizada por el maestro debía pretender detectar el logro de los objetivos y el grado en que el alumno modificaba su conducta hacia el aprendizaje, en lugar de calificar la cantidad de información retenida en forma mecánica
- La sustitución de la división tradicional de asignaturas independientes por nuevo esquema que integra los contenidos en áreas de aprendizaje
- Que los programas de estudio debían reducir la información de datos al mínimo indispensable y tener por objetivos el aprendizaje de métodos de estudio y técnicas de investigación que facilitarían el autodidactismo.

La tele-secundaria fue incorporada a la reforma educativa de esos años y, aprovechando la coyuntura, se decidió, a nivel central, cambiar la forma de producir y presentar las lecciones por televisión. El cambio más inmediato fue la sustitución del telemaestro por actores profesionales auxiliados por productores, con el apoyo de diversos recursos didácticos. Además, las lecciones no se transmitían en vivo, sino que serían grabadas previamente, incorporando el vídeo como soporte educativo y medio de enseñanza fundamental en esta modalidad hasta la actualidad.

Estos cambios en la metodología y en la producción de las lecciones televisadas tuvieron consecuencias de largo alcance, como la eliminación práctica del telemaestro en la lección y el fin de las clases por televisión en vivo. De esta manera, la lección televisada tuvo carácter diferente: en el proceso enseñanza-aprendizaje tendía, junto al material impreso manejado por alumnos y maestros, a cubrir con cierta eficacia los aspectos informativos del aprendizaje.

Los años 80 para la televisión educativa fue un período importante ya que significó la renovación del medio, con la incorporación de nuevos espacios para nuevos subsistemas educacionales, como es el caso de un canal con programación para la enseñanza primaria, el cual transmitió el canal 11, en el año 1985, así como el inicio de las transmisiones de tele-

secundaria y otros programas a través del satélite Morelos. Este período se caracteriza por el predominio de dos modalidades de producción de la llamada televisión educativa: la teleclase y los programas que incorporan elementos del lenguaje audiovisual.

#### **4.6. Tercera etapa. Modelo actual**

Corresponde al período de 1995 hasta la actualidad. Esta es reconocida como la más fructífera en cuanto a expansión de esta modalidad educativa. La cual la ubicamos al constituirse la Red Satelital de Televisión Educativa (EDUSAT), la que permite ampliar los canales de transmisión y los alcances de la señal emitida, logrando una cobertura de carácter internacional.

Como elemento importante, hay que destacar que quedaba demostrada la eficacia de la telesecundaria, por lo que desde las instituciones educativas, se determina diversificar y ampliar la gama de propuestas de la televisión. Como consecuencia de eso se crearon espacios educativos, como la Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), Los Veranos, espacio de formación y capacitación para el magisterio; la Secundaria a Distancia para Adultos (SEA), las propuestas de capacitación del CONALE, el sistema de educación a distancia del Centro de Entrenamiento de la Televisión Educativa (CETE) y los proyectos de la UNAM y del IPN.

Pero lo más importante de este período ha sido la elaboración de modelos pedagógicos con el uso de este recurso, de tal manera que el cuestionamiento principal se centraba en el planteamiento de estrategias para usar y manejar el medio, a fin de otorgarle una dimensión específica como material para educar.

Dentro de las tendencias de trabajo en este sentido podemos destacar:

- “Una orientación a la incorporación de los programas televisivos como un recurso complementario.
- Una flexibilización en las modalidades de programación, ofreciendo a los perceptores más de una opción para visualizar los programas.
- La incorporación de nuevos elementos que provee la tecnología: videotecas escolares, el uso de la computadora, guías de lecturas, entre otras.
- El ofrecer un servicio de transmisión “bajo demanda y/o a “la carta”.
- La consolidación de diversos proyectos de educación para los medios y la conformación de una amplia masa crítica en el magisterio” (Dozal, 1997, p. 4).

Además del objetivo clave de la telesecundaria, que fue garantizar el acceso a una población demandante un servicio educativo con apoyo de los medios electrónicos y de comunicación, los cuales residían en las zonas rurales del país, esta modalidad; por sus características se proponía, además:

- Ofrecer a la población demandante un servicio educativo que se auxilie de los medios electrónicos de comunicación masiva.
- Atender a la demanda de educación secundaria en las zonas donde, por razones geográficas y económicas, no es posible el establecimiento de escuelas secundarias generales y técnicas, y coadyuvar atender la demanda en las zonas urbanas.
- Vincular la escuela con la comunidad, a través de actividades productivas socioculturales, deportivas y de desarrollo comunitario.
- Ofrecer apoyos didácticos modernos a los profesores de otros servicios educativos del nivel.
- Llevar a los hogares de los estudiantes, a través de éstos, conocimientos útiles correspondientes al nivel de secundaria (Muro, 2006, p. 4).

Como cualquier soporte educativo, la televisión necesita de ciertos componentes necesarios para poner en función esa maquinaria educativa. Por una parte es fundamental el componente tecnológico, en lo relativo a la tecnología, se empleó la transmisión y la recepción de la señal educativa abierta. En el orden curricular, se empleó el Plan y Programas de Estudio de Educación Secundaria por áreas de conocimiento. La planeación didáctica, el diseño de clases y la enseñanza estaban a cargo del telemaestro mediante la clase televisada. En lo relativo a los materiales complementarios, el plan empleó programas de televisión y escritos informales en un principio, y posteriormente guías y libros de texto como apoyo para los alumnos y maestros monitores.

En cuanto a la capacitación, estaba dirigida hacia los dos componentes fundamentales que interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la televisión, con guiones, uso de materiales de apoyo para facilitar su actividad ante las cámaras de televisión; y al maestro coordinador para atender a los estudiantes. Como parte final, el proceso de control escolar y acreditación, este proceso se realizó en las áreas centrales de la Secretaría de Educación Pública, la cual era el órgano rector encargado de controlar, evaluar, acreditar los contenidos, las formas de este proceso.

En cuanto a los componentes internos, que son indispensables para una puesta en práctica eficiente de la telesecundaria, encontramos: el componente social, la escuela, el propio proceso educativo, los alumnos, y los docentes. Dentro de estos componentes a la comunidad se le asignó un papel de proveedor; cada secundaria por televisión dependía de un patronato que suscribía un convenio con las autoridades educativas.

La comunidad era la responsable de propiciar los locales, los muebles y los receptores televisivos, igualmente, es el patronato el responsable de proveer de libros, materiales de laboratorio, dotar a las bibliotecas de los elementos necesarios para reforzar los contenidos abordados en clases.

Cada escuela estaba integrada por un número de grupos que trabajaban dentro de las aulas, conjuntamente dirigido por un maestro coordinador. Cada aula está equipada con un televisor en blanco y negro. El proceso educativo siguió el esquema general de los horarios establecidos. Las clases tenían una duración máxima de 20 minutos y el resto del tiempo, estaba destinado a otras actividades, orientadas en su gran mayoría, a consolidar y evacuar dudas sobre los conocimientos impartidos, así como a la autoevaluación, la cual se concibe de manera bimestral y se realizaba también por medio de la televisión. Las clases se transmitían por televisión abierta, una por grado de secundaria.

El objetivo general del proyecto, el cual se mantiene hasta la actualidad, era de reducir el atraso educativo de la educación secundaria en zonas rurales, y en comunidades indígenas, que contaran con señal de televisión; zonas con menos de 2 500 habitantes, zonas en las que el número de alumnos egresados de la primaria, y las condiciones geográficas y económicas hacían inviable el establecimiento de planteles de secundaria generales o técnicas (Calixto; Flores, 2008, p. 4) ya que el 85% de las escuelas en México se encuentran en zonas rurales, siendo los estados de Chiapas, Guanajuato, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí y Veracruz en los que es mayor la presencia de tele-secundaria.

En el orden tecnológico en los años 90, como parte de la llamada modernización educativa, iniciada en el ciclo escolar 1992-1993, se modernizó la difusión de la misma, y a partir de ese año la señal de la telesecundaria se recibía en toda la República Mexicana, siendo 1996, el año de inicio de la transmisión simultánea a través de dos vías de difusión diferentes: en la mañana para el área metropolitana de la Ciudad de México por el Canal 9 de Televisa; y en segundo lugar, la que salía por la señal digital comprimida del Canal 11 de la Red EDUSAT, la cual transmitía para todo el país, y para América Latina. Por la importancia que tuvo la creación de este canal, debemos detenernos para explicar su estructura.

Los canales de EDUSAT tienen un perfil que identifica el tipo de programa que difunden.

Canal 11: Curricular. Nivel de Secundaria. Este transmite la programación de apoyo a la tele-secundaria, en turno matutino y vespertino. Además contempla una propuesta de estudio para la actualización de los maestros.

Canal 12: Modelos curriculares a distancia. Nivel de secundaria y Educación Media Superior. Este canal apoya los programas curriculares de Secundaria a Distancia para Adultos (SEA) y de la educación Media Superior a Distancia (EMSAD). Cuenta para cada una de las asignaturas que conforman su plan de estudios, con un paquete didáctico integrado con materiales impresos, un software educativo y audiovisual.

Canal 13: Curricular. Educación Superior. Su programación está vinculada a la formación y educación continua e profesores de diversos niveles educativos, de profesionales de diversas disciplinas y estudiantes de postgrado, educación superior y media superior.

Canal 14: Formación docente y capacitación. Dirigida a maestros de los distintos niveles educativos. Ofrece cursos de capacitación en diferentes áreas laborales y profesionales.

Canal 15: Educación no formal e informal. Educación para la sociedad, dirigida a diversos niveles educativos. La programación de este canal parte de los conceptos generales de educación para la sociedad definidos por la Secretaría de Educación Pública, talos como temas que abordan la salud, la orientación sexual, medio ambiente, recursos naturales, así como de derechos humanos.

Canal 16: Educación no formal e informal. Ofrece principalmente programas de cultura general, sobre todo de ciencias, tecnología, arte, cultura.

Algunas estadísticas demuestran que este nivel es el más olvidada por las instituciones educativa. Podos afirmar que esto se reverte en dos aspectos preocupantes/. Un informe del INEE (2005) arrojó que 17% de las escuelas que prestan el servicio de telesecundaria, cuenta con un equipo en mal estado y, el mismo informe recoge que el 10 % de las escuelas carece de energía eléctrica. Esta realidad se traduce en una mala calidad del aprendizaje, resultando así mismo en resultas destrozos en las constantes evaluaciones institucionales de los alumno que se educan en ese proyecto. Bajo índices de rendimiento escolar.

#### **4.7. Componentes de la telesecundaria**

Como cualquier subsistema educativo, la telesecundaria se sustenta sobre la base de un modelo de aplicación que condiciona su eficacia. En nuestro estudio hemos delimitado tres



componentes esenciales que forman la estructura del modelo y que diferencia a esta modalidad de las demás.

Mientras que en las modalidades tradicionales, los mediadores entre los contenidos y los alumnos son el maestro de asignaturas y los libros de textos; en la modalidad de telesecundaria, los mediadores son los programas de televisión, es decir las clases televisadas, la guía de aprendizaje, el libro de concepto básico y el docente de telesecundaria (Santos, 2002, p. 23).

Para una mayor comprensión del modelo, creemos necesario realizar una caracterización de cada uno de estos componentes, y teniendo en cuenta que su papel es fundamental para la aplicación con eficacia del modelo, hemos decidido comenzar por el programa de televisión.

El primer mediador entre los contenidos programáticos y los estudiantes es el programa de televisión, que en esta modalidad se traduce en una teleclase. Su función en la propuesta oficial (SEP, 2001). Cada programa desarrolla una lección sobre algún tema del programa oficial de la asignatura en turno y tiene una duración de 15 minutos, que es poco menos de la tercera parte del tiempo total de la sesión que es de 50 minutos, quedando 35 minutos restantes para las demás actividades contempladas en el programa (Quiroz, 2003, p. 223).

Teniendo en cuenta que la transmisión de las teleclases se hace vía satélite, su organización y programación está sujeta a una rigurosa planificación de calendario y horario, la cual es igual para todo el país

### **Docente de tele-secundaria**

Como en la mayoría de los procesos de enseñanza el maestro es el componente fundamental. En el caso de la telesecundaria la conformación de un modelo de docente, distinto al de otras modalidades educativas, es el resultado de un proceso histórico, lo que explica su heterogeneidad, resultado de la expansión de este nivel educativo.

En un principio, como consecuencia del proceso de expansión y masificación de esta modalidad desde las instituciones organizativas del sistema de enseñanza (SEP), se priorizó la capacitación y regularización del docente de esta modalidad en detrimento de la calidad de sus conocimientos y prácticas educativas.

En esta modalidad, el maestro

“conduce el aprendizaje pero no es la fuente principal de información, esta función corresponde fundamentalmente al programa televisivo y los apoyos impresos, el

papel del maestro es el de motivar, orientar e impulsar la actividad de los alumnos hacia el logro de los propósitos educativos establecidos” (Quiroz, 2003, p. 223).

Teniendo en cuenta que esta modalidad se apoya en los fundamentos teóricos de que es preciso educar al ser humano, porque es un ser inteligente y por lo tanto modificable; mediante la ayuda de otra persona experta y bien intencionada-un mediador-capaz de seleccionar y adecuar los contenidos curriculares y los estímulos del entorno a su capacidad de aprendizaje, se apoya además en los fundamentos psicopedagógicos, los cuales reconocen que es vital prestar una atención al aspecto social e individual del alumno en ese proceso de enseñanza-aprendizaje, y en los fundamentos del constructivismo, ya que este principio considera que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en la que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos del currículo escolar (Zorrilla, 2004, p. 12); el papel del docente es:

- Orientar, apoyar y estimular al educando para que realice las actividades
- Seleccionar, organizar y dosificar los contenidos para que el alumno pueda procesarlos e incorporarlos a su esquema mental y posteriormente los lleve a la práctica y los aplique en otros contextos.
- Al mismo tiempo es el responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que son los que encauzan este proceso, porque son ellos los que están en contacto directo con el alumno en una unidad educativa.

Como mediador central en el proceso educativo, el maestro de tele-secundaria debe:

- Saber comunicar y enseñar con claridad los contenidos.
- Debe tener en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje, aunque haya un elemento electrónico por medio, es responsabilidad mutua entre él y el alumno, por lo tanto, debe contribuir a un crear un clima de confianza mutua entre ambos.
- Tiene que saber crear el sentido de trascendencia del conocimiento nuevo al alumno, es decir, que el contenido impartido no se quede en el aquí y el ahora.
- Crear un ambiente propicio para el intercambio de conocimientos y experiencias.

La función del profesor es fundamental en todo proceso educativo porque “consiste en seleccionar, organizar y graduar los contenidos para que el educando pueda procesarlos, incorporarlos a sus esquemas conceptuales y aplicarlos a su vida, siempre que esto sea posible (Coll, 1992, p. 137). El profesor debe adecuar los contenidos curriculares al nivel del estudiante y satisfacer los requerimientos necesarios para que el estudiante los aprenda, los haga suyos y los aplique a otros contextos. Y más aún dentro de la tele-secundaria, el maestro debe mediar

las relaciones sociales y los medios masivos de comunicación (impresos, televisivos); facilitar la comunicación y contribuir a darle significado y sentido.

Hay que aclarar que el modelo de tele-secundaria, solo cuenta con un maestro por grupo, lo cual contrasta con las otras modalidades de enseñanza secundaria, las cuales contemplan un docente por cada una de las asignaturas que se imparten en el centro educativo.

Esta característica estructural, modifica radicalmente, las condiciones institucionales de la enseñanza, ya que en este caso el maestro solo atiende a un grupo y a un número reducido de alumnos, lo que la asemeja más al profesor de primaria, lo cual juega un papel central en la configuración de la identidad del profesor (Quiroz, 2003, p. 223). Para este autor (2008), en el caso de los profesores de secundaria de otras modalidades el referente de identidad son las asignaturas, en los maestros de primaria y de tele-secundaria el referente de identidad son los alumnos.

Esta dinámica, según Quiroz (2003), supone dos dimensiones del rol del maestro. Por una parte, la de mediador de los contenidos, ya que no es especialista en ninguna de las asignaturas provocando un cambio de función, la cual se inclina hacia un coordinador del proceso de aprendizaje, el cual se apoya en los otros componentes y mediadores y en la guía didáctica. Por lo tanto, según el mismo autor, la principal tarea de este profesor mediador, sería la de diseñar propuestas, actividades que ayuden a articular a los otros mediadores del contenido en un proyecto de aprendizaje para sus alumnos (Quiroz, 2003, p. 223).

Esta característica del maestro mediador, influye de manera directa en la atención personalizada del estudiante, al igual que el maestro de primaria, esta forma de entender y asumir el proceso de enseñanza, le permite conocer las debilidades y fortalezas de cada uno de sus estudiantes (Quiroz, 2003, p. 224).

El modelo de profesor de esta modalidad de estudio, prevé que los maestros radiquen en la misma localidad en la que se ubica la escuela como condición que posibilita su arraigo y reduce su ausentismo (Torres, 2001, p. 229).

### **Libro para el maestro**

Para apoyar, y consolidar las funciones antes expuestas, el maestro cuenta con la guía didáctica que contiene una orientación pedagógica general (basadas principalmente en el constructivismo y en el aprendizaje significativo) para la tele-secundaria, la cual presenta sugerencias didácticas para la enseñanza de cada asignatura.

- Para hacer efectiva su función esta guía contiene:
- Lineamientos pedagógicos. Contiene la metodología sugerida para aplicar el modelo educativo que se propone.
- Didáctica especial: Es un compendio de la didáctica específica de cada materia.
- Programación anual. Incluye la relación de los programas televisados de educación telesecundaria clasificados en básicos (temas principales) y optativos (actividades).
- Sugerencias educativas. En este apartado el maestro encuentra diversas secuencias de aprendizajes, con programa televisado o sin él. Propone la combinación de trabajo individual con dinámicas de grupo. Asimismo tiene señalamientos específicos para cada sesión de aprendizaje.

### **Libro para el alumno**

El tercer mediador entre los conocimientos programáticos es el libro de conceptos básicos. El cual “tiene la función de presentar los elementos informativos esenciales para el desarrollo de los contenidos programáticos de cada asignatura” (SEP, 2000). Para Carvajal (2006) tiene una forma de organización enciclopédica, conformado sobre la base de un lenguaje claro y conciso. Se estructura con ocho núcleos temáticos para cada ciclo escolar de cada asignatura. Sus artículos se organizan en capítulos, siguiendo con rigor lógico el orden propio de cada materia; además los contenidos informativos que se presentan en el programa de televisión se amplían y explican en los artículos del libro (Quiroz, 2003, p. 225). El objetivo es que los alumnos perciban mejor la estructura del contenido al encontrar toda la información organizada y concentrada, sin que esta se mezcle con ejercicios ni cuestionarios.

El libro de conceptos básicos ayuda a reforzar la sesión de televisión y las actividades de la guía de aprendizaje, el mismo muestra con claridad los contenidos paso a paso, tanto para el alumno como para el docente; aunque algunos temas vienen con gran amplitud otros no corresponden al tema, o son muy repetidos en algunas asignaturas, por lo que la función mediadora del docente es necesaria en estos casos, para que ordene el proceso didáctico.

Este material tiene semejanzas, en cuanto a contenido con los libros de textos de las secundarias generales, pero contiene en su esencia diferencias en cuanto a las actividades de aprendizajes (Quiroz, 2003, p. 226).

### **Guía de aprendizaje.**

El mismo autor contempla, además un cuarto mediador: la guía de aprendizaje. Desde la Secretaría de Educación Pública, se reconoce que esta

“es el hilo conductor del aprendizaje y un instrumento organizativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se le identifica como el organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje. La misma tiene el objetivo de estimular el interés del alumno por la información que recibe de la televisión y de su libro de Conceptos Básicos, así como propiciar el procesamiento y aplicación de la información recibida y favorecer la evaluación de lo realizado en cada sesión. En ella se incluyen actividades y ejercicios específicos que los alumnos podrán realizar de forma individual, en equipos o con la participación del grupo” (SEP, 2001).

La guía contiene la dosificación del contenido, estructurado de manera estandarizada, el cual recoge los siguientes pasos:

- Indica ver el programa.
- Plantea la utilización del libro de conceptos básicos.
- Apunta hacia la realización del análisis y la síntesis de la información vista por la televisión, y de la lectura de los conceptos básicos.
- Reconoce, es el apartado de la aplicación práctica de los contenidos aprendidos, y como resumen de la actividad.
- La evaluación.

La misma está dividida en núcleos, en cada uno de ellos se organiza el proceso didáctico en torno a una idea o tema central, los contenidos se dosifican en las secciones correspondientes a un mes de trabajo, aproximadamente, según el número de horas asignadas semanalmente a cada asignatura.

Los estudiantes reciben, durante el ciclo escolar, cuatro volúmenes de la Guía de Aprendizaje y cuatro de Conceptos Básicos; cada volumen incluye información y actividades de todas las materias para el trabajo de cincuenta días hábiles, los cuales sumados cumplen con los doscientos días del calendario escolar.

Dentro de las habilidades a aprender, contempladas en cada guía de estudio, encontramos la resolución de problemas, responder preguntas organizadas en cuestionarios, ejercicios en los que se refuerzan las habilidades de resumir, específicamente las destinadas a desarrollar el criterio propio a través de los comentarios acerca de los contenidos aprendidos. A pesar de la existencia de estas habilidades, cada asignatura propone e identifica sus propias habilidades a tener en cuenta, con el objetivo de reforzar cada una de ellas a través de las actividades prácticas.

Para Quiroz (2008, p. 226), la guía es la que “articula las dinámicas de enseñanza con otros mediadores”, ya que:

“es el instrumento fundamental en que se apoya el maestro para programar las actividades, en segundo lugar porque es el espacio en que se objetiva físicamente la actividad del alumno y, finalmente, porque la resolución de las guías articula el proceso de asignación de calificaciones”.

La guía es el documento fundamental, su utilidad es vital para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde con lo recogido en las normativas educativas.

#### **4.8. Planeación del curso de tele-secundaria**

Como parte importante de la labor docente en cualquier modalidad educativa la planeación del curso escolar es un elemento de vital importancia. En el caso de la telesecundaria, la planeación del curso parte del área central de telesecundaria (Coordinación General del Plan de Educación Tele-secundaria), el cual es el encargado de la planeación general a partir de los contenidos del Plan y Programas de Estudio vigentes.

Los contenidos se organizan en torno a núcleos básicos y se distribuyen en el número de sesiones determinado para cada asignatura en el plan de estudios. Cada maestro debe seguir una serie de pasos a la hora de elaborar la planeación del curso.

En primer lugar, el docente debe analizar la Guía Didáctica correspondiente a cada grado con el objetivo de familiarizarse con el tema y detectar el enfoque propio de cada asignatura o actividad de desarrollo, así como los aspectos más significativos de su contenido, con el objetivo de enfocar el contenido a impartir en la dinámica social, cultural, económica de los estudiantes que componen el grupo; para de esa manera poder valorar el alcance y las limitaciones que tendría el proceso de enseñanza-aprendizaje; y además, sobre esta base desarrollar trabajos en grupo que faciliten la integración de todos los educandos.

En segundo lugar, después de tener claro los contenidos aparecidos en las Guías de Aprendizaje, el docente está en condiciones de elaborar su proyecto de desempeño profesional, el cual incluirá tareas concretas en torno a la conducción y organización del grupo, en el cual será visible la unidad de los contenidos a impartir.

La siguiente fase es la planeación por núcleos básicos de todas las asignaturas, la cual se llevará a cabo después que el maestro de tele-secundaria haya elaborado la planeación general del curso, teniendo en cuenta que el núcleo básico es un conjunto de contenidos programáticos, interrelacionados en torno a un concepto central, de modo que integren una estructura conceptual perteneciente al cuerpo teórico de la asignatura” (Secretaría de Educación Pública. Guía didáctica del maestro, 2006, p. 22).

Dentro del proceso de preparación, la mayor parte de las sesiones de los núcleos se dedican a impartir nuevos contenidos programáticos, pero existen espacios para sesiones de profundización, repaso e integración y evaluación de los contenidos previamente estudiados. Cada núcleo va precedido de una parte introductora que explica la relación entre los diversos subtemas y el tema central, al mismo tiempo cada núcleo termina con una sesión de integración y otra dedicada a la demostración de lo aprendido.





**CAPÍTULO V. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA  
DEFINICIÓN DE TELEVISIÓN EDUCATIVA**



## 5.1. Orígenes del término

Es imposible realizar un trabajo de investigación sobre la evolución, implantación y métodos pedagógicos de la televisión educativa sin tener en cuenta las múltiples funciones y variadas definiciones, así como usos de la televisión educativa que existen en diferentes contextos y desde diferentes posiciones.

Es importante destacar, apoyándonos en los planteamientos de Charles Creel que “la educación nunca ha sido un fenómeno social a cargo exclusivamente de un solo aparato de hegemonía, sino que siempre ha sido el resultado de la interrelación de los diversos aparatos que coexisten en una sociedad determinada” (Creel, 1987, p. 5).

La educación y los medios de comunicación, como reconoce la misma autora “empezaron a imbricarse. Las características intrínsecas de los medios de comunicación, como son el contar con un público masivo y la rapidez con que pueden hacer circular los mensajes, originaron su utilización como instrumentos de difusión de valores actitudes y conductas que se pretendían introyectar en el espectador” (Creel, 1987, p. 5)

Los estados y los gobiernos vieron en la televisión un medio eficiente y seguro para influir en las conciencias de los ciudadanos convirtiéndose en un vehículo indispensable para la transmisión de conocimientos. Surgiendo de esta manera las necesidad de incidir en los proceso educativos.

En la década de los 50s la televisión se presentó ante la sociedad en general, y ante los profesores en particular, como un medio que podría resolver muchos de los problemas educativos que en esos momentos se estaban planteando. Acudíamos a los comienzos de una nueva forma de enseñanza y de educación, que ofrecía inmensas posibilidades junto a no pequeñas limitaciones (Korte, 1969, p. 11) algunas de las cuales han trascendido.

Podemos destacar aquellas relacionadas con la falta de cualificación del profesorado en determinadas áreas de contenido, la falta de materiales, éxodo de profesores y el aumento de la población infantil y, por tanto, la necesidad de extender la educación al mayor número de alumnos posibles; todo esto unido a un proceso de democratización de la sociedad y por tanto de la educación, la cual se planteaba el acceso a la misma de todos los sectores de la sociedad.

Los años sesenta marcaron el período de expansión de la televisión respondiendo a un esquema funcionalista de la sociedad y de la comunicación. Para satisfacer las demandas de algunos sectores de la opinión pública, las emisoras televisivas, según su mismo esquema,

dedican algunos espacios a la transmisión de mensajes educativos, dirigidos a la familia o propiamente a escolares.

Al mismo tiempo, el sector educativo entró en un proceso de reformas que plantearía la necesidad de llevar a cabo la revisión del contenido y los métodos de enseñanza (la nueva matemática, la nueva ciencia), así como las llamadas nuevas tecnologías de la enseñanza: enseñanza programada, laboratorios de idiomas, y como cumbre de la utilización de los recursos audiovisuales, la televisión en circuito cerrado.

A finales de esta década, después de estos intentos, en cierto modo fallidos, se convoca por la ONU en 1969 la Reunión Internacional de Expertos en Información donde se expone con claridad un problema: el flujo de información que los jóvenes reciben hoy en día, fuera del ámbito de su escolaridad normal, cuestiona todo el contenido de los programas escolares”. Esta reflexión, en torno a la veracidad de los contenidos transmitidos por la escuela, hace surgir un tema esencial: la urgencia de que la educación escolar, le tienda la mano, al uso de los medios de comunicación e información las técnicas y las tecnologías, con el fin de establecer un diálogo enriquecedor.

Estas preocupaciones no se dejaron en el olvido, y desde el continente europeo se establece, se concibe una idea: permitir la entrada de los medios de comunicación en la escuela, no como mero auxiliares de la labor docente, sino como soporte capaz de mejorar, enriquecer y perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta idea se expandió por varios países (BBC de Inglaterra, Public Broadcasting Service de Estados Unidos, Japanese Broadcasting Corporation o la Satellite Instructonal Televisión Experimental de la India), los cuales pretendieron alcanzar todos los niveles educativos, desde la primaria hasta la educación de adultos.

Durante los años 80s y 90s algunos países como: Gran Bretaña (Channel 4 TV, Estados Unidos (Childrens Televition Workshop), México (Telesecundaria), Canadá (TV Notario) y Japón (NHK), tomaron la delantera. La televisión:

“se convirtió en una institución social, es por tanto más que una mera técnica. Es un lenguaje, es el uso de ese lenguaje para funciones sociales precisas, es un instrumento cultural que es asimilado por los ciudadanos de un modo también cultural- se le atribuyen unas capacidades, se le recibe con unas expectativas, y es finalmente una perspectiva sobre el mundo (...) la televisión tal y como funciona en la actualidad, es una institución específica de transmisión de saber” (Pérez, 1993. p. 25).

Estos precedentes, así como la trascendencia que la comunicación por satélite y cable está adquiriendo en la sociedad tecnológica contemporánea; la importancia que los modelos formativos a distancia están alcanzando, los resultados que desde la investigación sobre medios de enseñanza se están aportando para el diseño y comprensión curricular de los medios, han centrado la investigación en la conceptualización de lo que entendemos por televisión educativa con el objetivo de llegar a un acuerdo común sobre los distintos conceptos planteados y lograr una mayor eficacia en el uso de la misma con fines educativos.

Partiendo de estas premisas previas es imprescindible definir el término de televisión educativa. A la hora de conceptualizar la televisión educativa es posible encuadrar a los diferentes autores y sus correspondientes definiciones en función del grado de restricción con que se domine esa modalidad televisiva.

Desde sus orígenes, siempre que se ha tratado de definir el concepto de televisión educativo han surgido los clásicos enfoques que la vinculan tanto en sus áreas de actuación, uso o aplicación para los distintos niveles escolares, así como dentro de los distintos modelos educativos (sean conductistas, cognitivos o constructivistas), pero, sobre todo, para las modalidades de enseñanza formal reglada, o bien no reglada o informal.

Es de ahí que, de una manera general, nació a doble concepción de la televisión educativa; por un lado, una televisión escolar, pedagógica, instruccional o didáctica y, por otro, la televisión cultural, divulgativa o del conocimiento.

Siguiendo esta idea, la problemática del uso de la televisión educativa, según plantea Cabrero (2004, p. 18) es que esta puede ser entendida desde diferentes perspectivas: cultural, medio de comunicación, educativa, escolar y didáctica. El mismo autor reconoce las diferencias entre ellas, “no se encuentran tanto en la cobertura técnica y tecnológica utilizada, sino que más bien se diferencian por sus contenidos, el contexto de uso, la estructuración de los programas, la recepción de los mismos y la estructura organizativa paralela que se puede establecer

Para algunos autores, dentro de un marco pedagógico estrecho y excesivamente didactista, la televisión educativa se ceñiría, exclusivamente a la transmisión de saberes pedagógicos (Gay-Lord, 1972, p. 22). En la actualidad, es cada vez más frecuente tender hacia acepciones más amplias y abiertas que encuadran dentro de la televisión educativa, no sólo los contenidos formales del currículum, sino también mensajes más culturales y formativos.

A la televisión educativa se le concibe de formas muy diversas. Hay quienes la conciben como un recurso que atiende a los intereses del espectador en función de los beneficios que

brinda; también se le distingue por sus objetivos pues propicia el conocimiento y aprendizaje, en la medida en que difunde y mejora la educación.

Otras posiciones la consideran como apoyo didáctico, un instrumento pedagógico de enseñanza y aprendizaje; o como complemento del trabajo docente. Al mismo tiempo, hay autores que la consideran factor fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modernización de la enseñanza, y hay quienes únicamente la definen en contraposición a la televisión comercial. Para otros autores esta constituye un modelo alternativo de escolarización (Dozal 2002, p. 3).

La realidad del análisis de los distintos modelos de uso de la televisión como método educativo es amplia, por el volumen de sus propuestas y por las innumerables experiencias puestas en práctica en los distintos contextos educativos en los que se ha aplicado la misma. Al mismo tiempo, las investigaciones más profundas sobre este tema, han estado dirigidas, principalmente, al análisis del uso de la televisión para aprender “sobre ella”, las cuales están fuertemente consolidadas, no siendo así con la función de aprender “desde ella”, es decir de su utilización como instrumento didáctico (Cabero, 2007, p. 19).

A la hora de precisar qué entendemos por televisión educativa, es importante tener en cuenta que dentro de esta modalidad de educación, subyacen otros tipos de televisión que a su vez tiene un valor añadido que le permite reproducir conocimientos, por lo tanto convertirse en apoyo del sistema de enseñanza en el que se inserte.

Pérez Tornero (1993, p. 38) define la televisión educativa como aquella que se inscribe instrumentalmente en un proyecto de formación e instrucción, esto es, lo que él denomina la “televisión educativo-cultural, la cual está destinada a ensanchar la oferta de televisión y a permitir su integración en las tareas de aprendizaje y de dinamización cultural”.

Antes de comenzar a caracterizar las distintas modalidades de televisión educativa, debemos reconocer que no existe una modalidad, un formato o un género televisivo puro que se le pudiera colgar el rótulo de educativo. Sin embargo, bajo la denominación de televisión educativa se pueden englobar tres tipos diferentes: la cultural, la educativa y la escolar, las cuales se diferencian por la estructura de los programas, sus destinatarios potenciales y los objetivos que persiguen, muchos autores (Cabero, 1994 y 2001, Salinas, 1999; Castaño y Llorente, 2006 citado en Cabero, 2007) reconocen estos tres modelos de televisión educativa.

Televisión cultural: es la más genérica de todas las tres formas. La cual tiene marcado como objetivos prioritarios la divulgación y el entretenimiento, encontrándose el planteamiento

inmerso dentro del mismo programa, por lo que no requiere de materiales complementarios. Tiene un amplio contenido dentro de la llamada por Humberto Eco, “cultura de mosaico”, la cual se presenta sin una planificación secuencial en el tiempo. Sus planteamientos narrativos son los propios del lenguaje televisivo, dentro de la televisión comercial, y por eso, se apoya para la transmisión de sus mensajes culturales en los documentales, los reportajes y los noticieros (Cabero, 2007, p. 20).

El fin de este tipo de televisión no es otro que influenciar positivamente al espectador, afectarlo de manera positiva y crítica en su visión del mundo. Se busca que la audiencia de este modelo de televisión pueda construir una representación de la realidad coherente con el conjunto de valores, ideales y actitudes deseadas por una colectividad. Ésta intención, tan propia de la televisión cultural, determina que se necesite de un conjunto de estrategias necesarias para que se cumpla su función primordial, como son los materiales de apoyo textos impresos, con el objetivo de que a través de ellos se garantice una profundización de los contenidos, pero sobre todo, sobre la base de pautas teóricas o didácticas concretas (Cabero, 2007, p. 20).

Televisión educativa: Dentro de este tipo de televisión, encontramos una característica propia que la diferencia de los demás tipos, es que ella contempla información que por su contenido, tiene algún interés educativo, pero que por alguna razón este no se incluye en el sistema escolar formal. Si en la televisión cultural, asistimos solo a la mera información, en la educativa, a través de su programación continua se pretende influir en el conocimiento, las actitudes y valores del espectador, frente al carácter divulgativo de la televisión educativa.

Para Casado y Ariza (1996, p. 57), la televisión educativa es aquella que contribuye a la ampliación de la educación y a la formación de los espectadores, integrándolos en un sistema cultural dinámico”.

Por su parte Gamoneda (1980, p. 49) reconoce que el uso de la televisión es una “respuesta manifiesta a la insuficiencia de las estructuras docentes tradicionales para solucionar las cuestiones educativas que plantean las especiales circunstancias de la sociedad contemporánea”.

El autor no ofrece una definición de televisión educativa, pero si reconoce que para que una emisión televisiva se pueda considerar educativa, debe estar concebida y realizada con fines didácticos. Por otro lado,(Gamoneda, 1980, p. 51) ”reconoce tres tipos de aportaciones positiva de la televisión en la formación del hombre: la cultural, la informativa y la educativa

Para justificar estas tres aportaciones, Gamoneda (1980, p. 10) se apoya en los planteamientos de Dieuzeide (1966), el cual plantea que la emisión cultural de la televisión, “se propone la transmisión y la explotación para el deleite general del patrimonio cultural reunido por las generaciones precedentes. Es decir, esta función de la televisión se mueve y opera en el pasado. La función informativa, como trabaja con contenido real, inmediato, opera en el presente. Su esencia es centrarse en el hombre. Trata a través de la información de actuar sobre las emociones y los sentidos del espectador, sobre todo a través de su curiosidad, o incluso por mediación de sus miedos y gustos (Aguilera, 1980, p. 52).

Aguilera (1980) justifica que la emisión educativa trata de influir en el comportamiento de los espectadores que sienten deseos de superación, de explotar mejores sus condiciones y aptitudes en beneficio propio y en el de la colectividad.

La clásica definición de televisión educativa la establecía Henri Dieuzeide (1963), la cual ha sido retomada, y matizada por otros autores (Aguaded, Pérez, 1994, Gamoneda, 1980).

José Manuel Pérez Tornero (1994, p. 167), en su análisis, mezcla los dos conceptos. Para el autor, no existe la televisión educativa y la cultural por separado, sino se complementan en una unidad de funciones. Pérez Tornero, reconoce que para algunos educadores y entendidos del tema, la televisión educativo-cultural, es utilizar la imagen en la clase, otros consideran que la misma, está solamente ligada al mundo infantil.

Pero lo cierto es que la variedad de programación dentro de este tipo de televisión es abrumadora, las cuales van desde los programas científicos de divulgación, cursos de idiomas, reportajes y documentales educativos, es decir, toda una gama de formatos televisivos, pero trasladados al campo de la educación y de la cultura. A pesar de que la televisión tradicional utiliza estos mismos formatos en su programación, los fines, comparado con la televisión educativo-cultural, son distintas. Para la primera, el fin primordial es entretener; para la segunda los fines son crear valores, los cuales se centran en el conocimiento científico, la defensa de la cultura y de la educación (Pérez, 1994, p. 168).

Para Pérez Tornero (1994, p. 168), la finalidad primordial de la televisión educativo-cultural es la de “contribuir a la formación del telespectador, aumentar sus capacidades críticas, su formación y, sobre todo, ensanchar su conciencia”. Al mismo tiempo, el autor reconoce dentro de las funciones de la televisión educativo-cultural contribuir a la educación y la formación de los espectadores integrándolos en un sistema cultural dinámico, pero además de



estas, que se considera el eje central de las funciones, la mismo contribuye a (Pérez, 1994, p. 172):

- “Colaborar con las familias en la formación de los más jóvenes;
- fomentar y promover la formación de adultos;
- facilitar medios y recursos audiovisuales a los centros de educación y enseñanzas;
- la formación profesional;
- contribuir permanentemente a la formación de los ciudadanos;
- capacitar y promover la participación en el sistema social y político;
- promover el entendimiento y la comunicación entre comunidades y culturas diferentes;
- expandir y difundir ampliamente valores educativos y culturales;
- crear circuitos de información y comunicación entre educadores y padres. Asegurar el conocimiento cuasi general de determinadas tareas y actividades;
- servir de cauce de información estable a la mayoría de las iniciativas de formación;
- aumentar la cobertura y la difusión general de la educación presencial-formal;
- amparar la educación a distancia;
- estimular la creatividad cultural;
- potenciar la participación en actividades y consumos culturales” (Pérez, 1994, p. 173) .

Si analizamos estas funciones atribuidas a la televisión educativo-cultural, podemos entender que el objetivo final de la misma es elevar el nivel cultural de los estudiantes, sobre la base de una programación no instructiva. Los contenidos emitidos en los programas que comprenden este tipo de televisión no tienen porque estar vinculado, en ningún caso, con los contenidos recogidos en los currículos escolares, no forman parte de las disciplinas que conforman un nivel de enseñanza, a pesar de que ésta se inserta en el sistema educativo formal de los centros educativos.

La estructuración y puesta en práctica de esta modalidad de televisión educativa, está en total consonancia con las condiciones del sistema educativo en el que se inserte, eso determina que existan variedad de modelos y organización de la misma.

Meyer (1992, p. 65-67) reconoce tres modelos distintos de televisión educativa:

- El modelo de enriquecimiento.
- El de enseñanza directa.
- Y el de contexto.

Cada uno de ellas tiene funciones distintas que van desde complementar la función del profesor en el aula, sustituir al mismo; hasta el modelo de contexto, el cual aporta documentos, materiales que contribuyen a proporcionar una posibilidad estructurada de formación.

Modelo de enriquecimiento: Este modelo está directamente dedicado a los centros escolares o de formación, lo que provoca que el medio televisivo pierda cierta autonomía frente a la institución escolar. El mismo solo es aplicable con la ayuda del profesor, ya que la televisión ilustra las explicaciones de otra persona implicada en el proceso. Este modelo se puede utilizar como complemento del proceso docente educativo, ya que el profesor está presente en el aula, y no toda la clase se trasmite por la televisión. Además se apoya en los libros de textos. Su uso es de ilustración, ya que ilustra, las explicaciones de alguien. En resumen, la televisión en esta modalidad, es un agente externo, ya que ella se incorpora como apoyo a los contenidos emitidos por otra entidad (Pérez, 1994, p. 175).

Modelo de enseñanza directa: Este tipo de modelo nace ante la necesidad de suplir a un sistema educativo escaso o ausente. Se pone en práctica en países de poco desarrollo económico, o en grandes poblaciones rurales donde el acceso a la escolarización. En este contexto, este modelo, se puede catalogar como enseñanza a distancia, supliendo la carencia de la enseñanza presencial, lo cual justifica su presencia en los sistemas nacionales de enseñanza. No tiene un carácter escolar, pero en su desarrollo se aplica un diseño curricular, ya que el mismo es diseñado educativamente. La misma, como es el centro de proceso docente, es decir no cuenta con un intermediario, como en el modelo de enriquecimiento, le atribuye una autonomía total al medio televisivo, elemento que lo hace diferente al modelo de enriquecimiento (Pérez, 1994, p. 176).

Modelo de contexto. Como bien plantea su nombre, este modelo se utiliza como complemento, formas parte de los múltiples elementos que se utilizan en el proceso docente educativo, como son los ordenadores, los libros, los medios audiovisuales más extendidos como el video (Pérez, 1994, p. 176).

Lo planteado anteriormente, es aplicado en plano práctico en distintas modalidades en donde el primer modelo se corresponde a la televisión escolar la cual se concibe como sustitución del sistema educativo formal, por lo que sus objetivos son parecidos a los del sistema educativo general. Para poder realizar su función con éxito, este modelo, se apoya en las teorías del aprendizaje y la didáctica. Esta se vincula al currículo escolar (Pérez, 1993, p. 46) .

Este tipo de televisión se ubica en el corazón mismo del sistema educativo formal, su objetivo primordial ya no será compensarlo, sino reemplazarlo. Sus contenidos responden a un currículo académico. El diseño y estructura de sus programas contempla, de manera instructiva y controlada, teorías, saberes y metodologías inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de televisión transmite programas educativos “que tienen una meta de enseñanza intencional y se espera que produzcan algún aprendizaje consiente. Los objetivos son explícitos y construidos sobre la proposición de enseñar algo específico, constituyen una invitación al aprendizaje consciente. En contraposición, un programa de televisión no educativo carece de metas explícitas de enseñanza, aunque están presentes otro tipo de metas (Charles, 2006, p. 5)”.

Por su parte Philip Grosset, (citado en Pérez Tornero 1993, p. 46) plantea que la televisión escolar está:

“Dirigida a un público localizado, con objetivos bien definidos, generalmente en relación con el currículum de las escuelas, la televisión escolar puede tomar en cuenta las necesidades de su audiencia, lo que está lejos de ser el caso de la televisión de largo alcance, la cual se dirige a una audiencia diversa, heteróclita, cuyas necesidades son difíciles de evaluar y que no tienen denominador común”

En el modelo de televisión escolar el profesorado se convierte en el mediador esencial, es el eje de unión entre las imágenes y los alumnos; es el responsable de desclasificar aquellos contenidos transmitidos por la televisión, que han sido poco entendido por los alumnos. Sin el profesor, la televisión escolar queda privada de su público directo, los estudiantes.

Meyer (1992), reconoce nueve principios básicos fundamentales del modelo de televisión escolar:

- “La televisión escolar puede mostrar imágenes u objetos que son difíciles de mostrar en la escuela sin su concurso;
- puede prestar atención y dar información sobre acontecimientos generales de un modo atractivo;
- este tipo de televisión puede explicar claramente asuntos que un profesor puede hacer con más dificultad;
- la televisión escolar puede manipularse con facilidad;
- suele ser variada y los estudiantes la pueden encontrar atractiva;
- tiene la capacidad de estimular y motivar a los alumnos e varias materias;
- nos proporciona un buen sistema para obtener videos que podemos almacenar y usar cuantas veces queramos en clase;

- sirve de ayuda a los profesores sobre materias que le resultan nuevas o sobre aquellas que tiene dudas” (Meyer, 1992, p. 23).

El análisis de estos puntos, revela que este tipo de televisión tiene, como destinatario principal de sus emisiones, al conjunto de niveles de enseñanzas que componen el sistema educativo de un país. La información que a través de ella se transmite, puede estar conformada en distintos formatos y se puede concebir en distintos géneros (Pérez, 1993, p. 47) .

Para que la conformación de una programación televisiva tenga un carácter escolar, es importante tener en cuenta varios elementos:

- “La calidad y cantidad de la oferta;
- amplitud de las horas de emisión y reemisión de los programas;
- el contexto tecnológico de las escuelas y centros de enseñanzas;
- la información previa que reciba el profesorado sobre los programas;
- la existencia de material complementario: guías didácticas, publicaciones;
- la adecuación de las emisiones a los currículos;
- la actitud del profesorado y su grado de formación en el uso de sistemas audiovisuales” (Pérez, 1994, p. 183) .

Aguaded (2003, p. 67) reconoce que la televisión escolar:

“Actúa conforme a los objetivos del sistema escolar, intentando utilizar el canal televisivo para transmitir el currículo ordinario, suplantando por ello la función docente y la interacción en el aula, por medio de las ondas. Sus principios básicos de funcionamiento se guían por los contenidos escolares, ofreciéndose unos mensajes audiovisuales muy sistematizados y acordes con la programación didáctica” .

En cuanto a la estructura de la televisión escolar, según Pérez Tornero, (1993), cada uno de los modelos, está en función de las condiciones determinadas de cada país, teniendo en cuenta sus propias tradiciones en el uso del medio como soporte educativo, y según las necesidades del sistema educativo en general de cada región. En función de esto, el autor reconoce tres tipos de estructuras:

- “Un ente autónomo: la televisión educativa y escolar es producido por un ente de radiodifusión independiente de cualquier otro ente televisivo e independiente, a la vez, del sistema educativo. Generalmente, este ente depende del Estado y dispone de un estatuto propio marcado por la ley;

- un departamento de un ente de televisión pública que se relaciona estructuralmente con el sistema educativo;
- un departamento de televisión educativa dentro de un ente televisivo, pero no guarda relación con ninguna institución educativa” (Pérez, 1993, p. 48) .
- Es importante destacar que entre la televisión escolar y la televisión educativa existen diferencias notables. En el caso de la televisión educativa esta contiene:
- “Contenidos extracurriculares con relación al sistema escolar, ya que aunque son contenidos dirigidos a la totalidad de la población receptora del medio, aportan conocimientos formativos, que son de indudable interés para el sistema escolar, pero que no están insertos en éste por problemas de tiempo, oportunidad, preparación;
- objetivos pedagógicos, ya que aunque estos no suelen ser estrictamente pedagógicos, son asimilables para el sistema escolar;
- planteamientos didácticos, puesto que la televisión educativa se “estructura según criterios propios de la didáctica” (Aguaded, 2003, p. 67).

Cuando analizamos estos conceptos de televisión educativa, en cualquiera de sus variantes, ya sea la cultural, la educativa, la escolar, o la instructiva, encontramos que cada una de ella contiene aspectos propios que la identifican y las asemejan, pero más que eso nos encontramos que cada una trasciende los tópicos tradicionales que la identificaban exclusivamente con el mundo de la escuela, de los niños, con una silueta formalizada, pobre de imágenes y abstracta en contenidos (Aguaded, 2003, p. 67).

Esto demuestra que la televisión educativa se mueve en terrenos que abarcan tanto a los sistemas formales de educación, en los que se incluyen todos los niveles educativos, tanto presenciales como no presenciales, desde la educación infantil hasta la propia universidad; así como también en la educación no formal, ya sea dentro de las instituciones, empresas, fundaciones, medios de comunicación, actividades educativas para gran público (Aguaded, 2003, p. 68).

Podemos determinar de este análisis de las distintas definiciones de televisión educativa, que la misma oscila entre dos potencialidades que en apariencia se oponen: la televisión predominantemente escolar, es decir, aquella que asume este medio como fuente de transmisión de un sentido riguroso del mundo académico y se emite en una audiencia abierta, y la televisión comercial que, desde su diversidad de formatos, es introducida en el aula con fines pedagógicos. Al mismo tiempo, de estos análisis podemos comprobar que estas dos posibilidades de usar la

televisión, pone en evidencia que es el contexto en donde se inscribe la acción de ver la televisión el que condiciona sus efectos pedagógicos y no el medio en sí mismo.

Las distintas definiciones, desde posiciones enfrentadas, argumentan la idea de que el medio televisivo esconde un enorme potencial para el desarrollo y evolución de la educación. Como medio didáctico su utilización es mucho más extendida, que como medio de aprendizaje desde ella. Es por eso que las definiciones antes analizadas, no dejan claro que el uso eficiente del medio televisivo, está en la manera en la que queramos utilizarla.

La mayoría de los autores coinciden en que existen diferentes modelos de televisión educativa, los cuales alcanzan su valor en la medida en que se apliquen e integran al sistema escolar. Al mismo tiempo, la mayoría de los investigadores sobre el tema desde los años 60, coinciden en que existe un rechazo, no general, pero sí a tener en cuenta por parte del profesorado, a la hora de utilizar la televisión como soporte educativo.

Para nuestra investigación, tendremos en cuenta el modelo de televisión educativo-cultural, ya que a nuestro entender recoge al completo las concepciones básicas sobre las que se erige el uso de este medio en el sistema educativo cubano. La dualidad de programación, ya que dicha modalidad permite insertarse en el sistema educativo, es decir incluir una programación dirigida a los centros educativos, con programas que incluyan contenidos que forman parte del currículo escolar, así como una programación de corte general, cultural que ayude a elevar el nivel cultural de la población.

## **5.2. Funciones educativas de la televisión**

Autores como Salomón y Martín del Campo, reconocen que pueden determinarse seis aspectos esenciales que presentan especial interés a la hora de explicar las funciones educativas de la televisión. En ese sentido reconocen que para la puesta en marcha de un modelo de educación educativa por televisión debe tenerse en cuenta:

- “La tecnología de la transmisión;
- el contenido transmitido;
- las condiciones específicas de recepción de la televisión;
- el sistema de símbolo de la televisión;
- los factores didácticos-educativos;
- y los factores didácticos del sistema” (Salomón y Martín del Campo, 1983, p. 7).

Según Cabero (1994) en el caso de la televisión las ventajas y desventajas del uso de la misma hay que tomarlas con cautela, por los siguientes motivos:

“son realizadas desde perspectivas globales, para su formulación se parte de posiciones exclusivamente centradas en el medio obviando que éstos adquieren sentido dentro de un contexto específico y con formas específicas de utilización, que los resultados que obtengan dependen de la interacción de un cúmulo de variables curriculares y extracurriculares, y que algunas de las ventajas e inconvenientes asignados son demasiado arbitrarias y generales” (p. 4) .

El mismo autor, teniendo en cuenta los postulados de otros investigadores (Allen, Brunswic, Fernández Huerta, y Gagne en Cabrero, 1990, p. 42-59), le ha asignado a la televisión, según Allen, capacidades “medias”, siempre comparándola con otros medios de enseñanza, para alcanzar objetivos de información tácita y de identificación visual, “alta” para el aprendizaje de principios de conceptos y de reglas, y “baja” para la adquisición de habilidades y percepción de acciones mecánicas.

Por su parte Brunswic, indica que, la televisión como medio de aprendizaje, proporciona “excelentes” posibilidades para la motivación y la transmisión de información táctica, si “sirve” para la transferencia de conocimientos, y “no” es útil para la exploración en grupo (Cabero, 1994, p. 4).

En cuanto a las posibilidades reales de la televisión como medio educativo tenemos que señalar la que, a nuestro entender es la principal, que es la de permitir el acceso a los estudios a cierta población alejada de los grandes centros donde se concentra la mayor oferta educativa, es decir, es el medio por el cual se puede llegar a altos niveles de democratización de la educación.

Por otro lado, al ser un formato atractivo para el estudiantes, encontramos que el uso de la imagen y el sonido amplía las posibilidades de aprendizaje y ayuda a la concentración del alumno, lo que repercute en un aumento del rendimiento del mismo, ya que el uso de la imagen, incide en la memorización, de manera más fácil, de los contenidos; y además amplía la experiencia de los estudiantes ya que los mismos pueden trascender en su contexto, tanto en el espacio como el tiempo. En este sentido Salomón y Martín del Campo, reconocen que “la televisión utiliza un lenguaje o sistemas de símbolos que difiere en muchos aspectos del utilizado en los libros, el lenguaje hablado” tal lenguaje se dirige a los niveles más concretos de las estructuras cognitivas de un individuo” (Solomon, Martín del Campo, 1983, p. 6).

A pesar de que el mantenimiento y extensión de la televisión como soporte educativo implica grandes costes económicos, su uso, permite acercar a un grupo determinado de la

población aquellos conocimientos de las ciencias experimentales, que por su contenido, y para una mejor comprensión depende del uso de laboratorios, que en caso contrario sería más costoso.

Contribuye a la superación del profesorado, ya que el profesor del aula, puede observar, en el teleprofesor, otros modelos didácticos, supuestamente expuestos por expertos que le permiten mejorar el nivel de actuación práctica con sus alumnos en el transcurso del tiempo. Proporciona nuevas metodologías de trabajo lo que permite encontrar nuevas formas de unidad entre los contenidos del currículo, nuevas estrategias que ayudan a elevar la capacidad de aprendizaje de los estudiantes.

### **5.3. El uso de la televisión educativa en Cuba**

El uso de la televisión educativa nació en Cuba, al igual que en los demás países, en fechas tan tempranas como los años 60, convirtiéndose en un aliado clave para el desarrollo de la educación. El triunfo de la revolución, marcó un antes y un después en el desarrollo en la evolución, gestión y maneras de entender el proceso docente educativo. La evolución de la misma se vio alterada por distintos factores tales como: cambio de ideología, democratización de la educación, gratuidad de todos los servicios educacionales, así como garantizar el acceso de toda la población en edad escolar al sistema educativo, con el objetivo de garantizar el pleno acceso de todas aquellas que quisieran acceder a los servicios educativos.

Una de las primeras medidas de la revolución fue la creación de 10 000 aulas, con el objetivo de garantizar, paso a paso, el acceso de esa gran mayoría de la población sin acceso a las distintas modalidades del sistema educativo. Esto significó un problema ya que los profesionales de este sector no eran suficientes para garantizar el acceso. La política educativa de la revolución en este sentido fue la creación de escuelas pedagógicas de manera urgente para formar maestros en poco tiempo.

En esta coyuntura constituía un imperativo fundamental encontrar formas que permitieran, de manera rápida, elevar el nivel adecuado para llevar a cabo la tarea asignada. Tal reto, supuso que los distintos factores que componían el sistema nacional de enseñanza buscaran en la televisión una vía a través de la cual se podía resolver el problema de accesibilidad.

Sobre la base de esta dinámica, se incorpora la televisión educativa al sistema nacional de enseñanza, como soporte educativo en los primeros años de la revolución. El primer programa auspiciado por el Ministerio de Educación (MINED) encaminado a estos fines fue “Aprendiendo en TV”, en el se desarrollaban clases con fines metodológico-demostrativo,



fundamentalmente, de manera que con su observación y posterior aplicación, los maestros iban aprendiendo cómo desarrollar los contenidos y su tratamiento metodológico, en correspondencia con los programas establecidos así como la utilización de los medios y recursos de que se disponían, en pos de llegar a mejorar los contenidos.

Los contenidos de estos programas se transmitieron por Telemando o CMBF, canal 2 desde abril de 1960, de lunes a viernes en el horario de 6 a 7 de la tarde, en dos partes: una para la enseñanza primaria y otra para la enseñanza secundaria. Las materias que se desarrollaban en estos programas, para ambos niveles eran, Ciencias Naturales, Matemática, Lenguaje y Estudios Sociales, en el caso de la Secundaria Básica. Al mismo tiempo, se desarrollaban clases de Lengua Española y Educación Musical. Ambos se transmitían a todas las ciudades del país.

Los programas de las asignaturas se hacían llegar a los maestros, previamente a las emisiones por televisión, en formato tabloide. Como complemento, se publicaban en la prensa materiales de estudio en formato de guías de ejercitación. Para la enseñanza primaria se editaba en los principales periódicos del país, todos los viernes un suplemento dedicado a la presentación y desarrollo de los conceptos y actividades propuestos en las emisiones por televisión. Para la enseñanza secundaria, se hacía lo mismo, en el cual se incluían el desarrollo didáctico de los temas propuestos en las emisiones donde se incluían instrucciones concretas para la explotación de mensaje, documento pedagógico para el uso del maestro, en el cual se incluían indicaciones bibliográficas sobre el tema correspondiente a cada emisión.

En enero de ese mismo año se realizó un proyecto experimental de televisión educativa en colaboración con la prensa, este proyecto comprendía cursos de enseñanza primaria incluyendo materias de ciencias naturales, matemáticas, lenguaje, estudios sociales y música, los cuales eran transmitidos diariamente en horarios comprendidos entre las 18:00 y las 18:30 horas.

Al mismo tiempo, era publicado en todos los periódicos los conceptos y actividades en las emisiones televisivas, sirviendo de guía para los telespectadores. Este proyecto, no solo estuvo destinado a la enseñanza primaria, sino que se le dedicó un espacio a la enseñanza secundaria, impartándose las mismas materias que en el caso del primario, pero se le agregaba lengua española.

Durante la década del 60, la comisión de Radio- Televisión trabajó en la planificación y elaboración de programas en colaboración con los técnicos de Instituto Cubano de Radiodifusión, que adquirió un mayor auge al convertirse en una importante sección del

Departamento de Planes de Extensión Educativa del Ministerio de Educación (MINED), conjuntamente con otras instituciones de carácter cultural recién fundadas, los cuales firmaron acuerdos, con el objetivo de conformar una programación de carácter cultural.

A partir del año 1961, a raíz de la campaña de alfabetización, la cual tenía como objetivo suplir las limitaciones de la enseñanza tradicional, sobre todo en el orden cuantitativo, permitió la creación de un Plan de Asistencia, a través del cual; apoyándose en una programación televisiva de carácter instructiva, con sus respectivas guías de estudio, pretendían servir de apoyo, orientar los deberes y actividades posteriores a la campaña de alfabetización. Dicha programación era transmitida diariamente en una franja horaria comprendida entre las 14 y las 16 horas.

En enero de 1962 se comienza a conformar una programación de carácter educativo-cultural, dirigido por el Instituto Superior de Educación (IES), el cual tenía como objetivo difundir la política educativa y cultural de Ministerio de Educación. Este tipo de programas al tener un carácter más cultural, utilizó formatos como los reportajes, las conferencias, entrevistas, mesas redondas.

El año 1963 fue un año importante en lo que a educación se refiere en la isla ya que se culmina la campaña de alfabetización. El naciente gobierno, sabía que el futuro de la revolución y del país, recaía en el mantenimiento de una estructura educativa responsable. Después de erradicar el analfabetismo, el próximo paso fue garantizar la inclusión y el mantenimiento, en los sucesivos niveles de enseñanza, de esa masa de alfabetizados.

La televisión, en esta situación, se convirtió en un aliado para el Estado. Es por eso que en los últimos años de la década del 60, el uso de la televisión se extendió a Educación General Media, y a la formación del personal docente del mismo nivel. Se trataba, por consiguiente, de colocar los mejores educadores al alcance de todos los estudiantes y solucionar el problema de la falta de personal docente con la adecuada preparación para hacer frente al notable incremento de la matrícula en este nivel.

La batalla por el sexto grado fue el segundo paso importante en la política educativa cubana. Sobre la base de esta dinámica en diciembre de 1964 se inicia la transmisión de distintos programas educativos, los cuales estaban dirigidos, en principio a los profesores, con el objetivo de orientarlos, desde el punto de vista metodológico. Los programas salían al aire con una frecuencia semanal, en el horario comprendido entre las 7:00 y las 8:00 de la noche. Los mismos

eran asesorados por técnicos de la educación de todos los niveles de enseñanzas correspondientes a la estructura del MINED.

Durante los primeros años de la revolución, es decir en los años comprendidos entre 1959 y 1963, el diseño de esta programación educativa de la televisión cubana, estaban dirigida en su mayor parte a un público determinado, a los alumnos matriculados en niveles primarios, secundarios, y a los pertenecientes a la educación de adultos (obreros y campesinos), es decir a una población que de una forma u otra estaba insertada en los distintos niveles de enseñanzas.

El uso de la televisión se extendió a todos los niveles, incluidos los niveles de enseñanzas técnicos-profesionales, justo coincidiendo con el inicio del Instituto Tecnológico Popular. Esta nueva programación de la televisión educativa destinada a este nivel de enseñanza, pretendía contribuir a la formación de los técnicos de nivel medio en distintas disciplinas. La duración de los programas era de medio hora, y su difusión se hacía tres veces por semana, de manera que todos los alumnos inscritos en los cursos tuvieran la posibilidad real de verlo.

Independientemente de que la audiencia de esta programación era abierta, en algunos momentos se solía invitar al programa a grupos de invitados, en su mayoría dirigentes, y responsables de los programas audiovisuales, los cuales tenían la responsabilidad de analizar de un modo práctico los resultados y el interés por el ciclo que había finalizado. En ciertos momentos, se recogían los criterios de los telespectadores mediante cuestionarios difundidos por medio de la prensa. La programación de este tipo de programas comprendía diferentes ciclos de temas entre los que se encuentran: Importancia de la ganadería en Cuba, Vida y crecimiento de los animales y vegetales, Las plantas, función y evolución, El suelo, origen y evolución, Cultura y trabajo agrícola y Reproducción e inseminación artificial.

Al igual que en los demás programas, las lecciones se publicaban de manera diaria, y la tirada era de forma nacional. Este tipo de experiencias en la que se combinaban el uso de la televisión y los materiales impresos permitían un tratamiento sistemático de los contenidos.

Durante los años posteriores, al mismo tiempo que se iba modernizando la educación, se ampliaban las posibilidades de uso de la televisión como soporte educativo. A partir de 1968 la programación elaborada con estos fines tomó una mayor estructura. Se ampliaron las emisiones de televisión escolar a todos los estudiantes de las escuelas secundarias y de los institutos preuniversitarios. Aparte de las series dirigidas a la enseñanza primaria, secundaria y de adultos, en este período se pusieron al aire programas culturales de carácter general, como “Espacio y Tiempo”, “Los inventos de Ayer”, o “Los Museos de arte”.

Tenemos que argumentar que el gobierno cubano, en esos años, necesitaba de todos los recursos posibles para consolidar su poder, es por eso que la televisión, se convirtió en un aliado esencial del mismo. Y la muestra de ello lo encontramos, en que muchos de los programas transmitidos a través de este nuevo canal educativo, estaban relacionados con la exaltación de los logros de la revolución, como son por ejemplo los programas de teatro conocidos como “Teatro de la Revolución”.

Esta manera de entender y utilizar la televisión al servicio del Estado, se fue consolidando en la medida en la que el gobierno entendía que la misma era fundamental para la consolidación del régimen. El mismo necesitaba un modelo de educación, o un soporte educativo que consolidara la dogmatización e ideologización de todos los sectores de la sociedad de manera extensiva.

El uso de la televisión, estuvo en total sintonía con los nuevos planes educacionales de la revolución. Como parte de las reformas educativas llevadas a cabo por el naciente gobierno socialista, y como parte del plan de extensión de la educación; además como resultado de la campaña de alfabetización, había que garantizar el acceso de esa población alfabetizada, a los niveles medios y medios superiores del sistema nacional de enseñanza.

En la medida en la que se iba consolidando la televisión como soporte educativo, la oferta de la misma fue variando, y se fue modernizando la misma. Es por eso que el año 1968 fue trascendental en lo referido al uso de la televisión educativa. La experiencia acumulada en las emisiones de los primeros años, así como la conformación de las líneas educativas culturales del gobierno, ayudó a una mejor conformación, y estructura de la programación cultural y educativa dirigida a los centros escolares.

Dentro de estas nuevas transformaciones encontramos la conformación de dos bloques de programas. El primero, de audiencia abierta, indirecta, mediante las que se emitían programas concebidos para toda la población, pero todos con un sentido educativo-cultural. Sus características nos permite ubicar a este modelo renovado de televisión educativa en la modalidad de televisión educativa cultural, ya que los programas estaban destinados a tres sectores importantes: la familia, el desarrollo de las ciencias naturales, y el de las ciencias en general. No tenían un perfil especificado ni directo. El contenido no formaba parte de un currículo establecida como obligatorio.

En el primero grupo de programas encontramos espacios de educación familiar, destinados a mejorar la educación de los hijos, la convivencia generacional, el cual estaba

asesorado, directamente desde el Ministerio de Educación. El segundo grupo de programa, estaba destinado a elevar y desarrollar, un pensamiento científico, acercar a la población en general, a los principales adelantos de la ciencia y la técnica tanto a nivel nacional como internacional.

El segundo bloque era de audiencia directa y controlada, realizado con vistas a ampliar el uso de la televisión en las escuelas. Esta programación Educativa Directa fue, en un primer período, de manera experimental. La audiencia para la cual estaba concebida era los alumnos de secundaria básica, en un primer momento, de la provincia de La Habana; específicamente a los alumnos pertenecientes al sistema de “escuelas en el campo”<sup>34</sup>. El cual tenía como finalidad ofrecer clases especiales de cada una de las asignaturas de los diferentes grados, para mantener actualizados los conocimientos adquiridos por los educandos en la etapa anterior a la salida al campo. Los formatos más usados eran las películas, los dramatizados; a través ellas la televisión consolidaba su función didáctica.

Entre 1979 y 1984 el uso de la televisión se afianzó, y cobró auge dentro del proyecto educativo de la revolución. Garantizar el acceso a la educación de una masa de trabajadores alfabetizados, con el objetivo de lograr la obtención del título de graduado escolar de nivel medio secundario, fue el escenario ideal para la introducción de programas de carácter netamente educativos, los cuales se transmitían en circuito cerrado, solo para los alumnos que integraban los cursos para trabajadores ofrecidos por el ministerio de educación en coordinación con la Central de Trabajadores de Cuba (CTC)<sup>35</sup>.

Eran programas de audiencia controlada, las cuales no siempre tenían las mismas características. Por una parte, algunos de los programas desarrollaban contenidos perteneciente a los programas oficiales, otros estaban dirigidos a la sistematización, consolidación de esos contenidos, ya impartidos; y en tercer lugar, las teleclases relacionadas con el aprendizaje de los idiomas extranjeros, en este caso el inglés. Cada una de las teleclases tenía una duración máxima de 25 minutos, en la que se realizaban actividades derivadas de éstas y dirigidas, en

---

<sup>34</sup> Modelo de educación creado en los años 70 en Cuba. Tipo de escuela interna, en el cual se combinaba el estudio y el trabajo, respondiendo a uno de los principios básicos de la educación cubana. Existen dos modelos de escuelas internas: las secundarias básicas en el campo (ESBEC), y las medias superior, los Institutos Preuniversitarios en el Campo (IPUEC). En ambos casos los estudiantes permanecían internos en los centros docentes por una semana, durante el fin de semana disfrutaban de 2 días de vacaciones. El horario docente se divide en dos: en una parte del día reciben las clases correspondientes a cada año, y en el horario de la tarde se incorporan a realizar labores agrícolas.

<sup>35</sup> Central de Trabajadores de Cuba. Institución sindical, a la que se adhieren de manera voluntaria los trabajadores cubanos con independencia del sector económico en el que trabajen

muchas ocasiones, por los monitores, los cuales se habían preparados previamente a la emisión de los mismos.

Durante todos estos años, el desarrollo de la educación fue evolucionando de manera rápida y concreta. Todos los subsistemas experimentaron una evolución ascendente, tanto la enseñanza general, como la especial. Estos cambios, necesitaba a su vez una mayor implicación del personal docente, así como una mejor preparación del mismo, tanto en el orden científico como en lo metodológico.

La televisión educativa se convertiría en una aliada importante para obtener la tan ansiada superación científica de los profesores. Para ello se comenzó a establecer programas pilotos de superación, tanto pedagógica como metodológica, en un primer momento de directivos, es decir directores y subdirectores de centros educativos encargados de mantener el buen desarrollo de la educación general y especial; y en un segundo momento, destinada a la preparación metodológica de maestros de primer grado.

Los años 70 fueron años de notables cambios en todos los sectores de la sociedad cubana. Por una parte se radicalizó el proceso revolucionario, poniendo fin al período romántico de la misma. El nuevo estado se consolidó, se había declarado el carácter socialista de la revolución, y se habían adoptados las nueva tesis y resoluciones que marcarían, desde ese momento el camino a tomar. Así mismo, se sentaron las bases de la nueva política educativa, las cuales quedaron claras en el discurso a los intelectuales del año 1971.

Como parte de esa nueva política educativa, dirigida en gran parte a reforzar el trabajo ideológico, con el fin de sostener el nuevo sistema, en el año 1977, mediante la resolución 17/77 del Ministerio de Educación (MINED), dejaron de emitirse las teleclases para la secundaria básica y para el nivel preuniversitario, quedando solamente en ese curso, las teleclases destinadas a la superación profesional de los maestros, las cuales se adecuaron a los nuevos planes recogidos en el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Enseñanza.

La creación de los Institutos Superiores Pedagógicos, a partir del año 1978, determinó el fin de ese tipo de televisión educativa destinada a la superación profesional de los maestros, ya que con la fundación de estas universidades pedagógicas, los maestros podían acceder a sus títulos de licenciados, por lo que dejó de utilizarse la televisión como vía fundamental de superación.

Conjuntamente con la batalla por la obtención del 6to grado de una gran parte de la población, el año 1979, se retoma el uso de este medio como parte de la política estatal de

garantizar el acceso a la mayor cantidad de personas posibles, interesadas en obtener el título de graduado escolar del nivel secundario. Las teleclases fueron coordinadas por la Central de Trabajadores de Cuba (CTC) el Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT) y el MINED, las cuales tuvieron un gran significado

En este recuento de la televisión educativa no podemos dejar de analizar el uso de la misma en circuito cerrado. Este tipo de televisión, no se utilizó de manera masiva, sino en espacios y centros educacionales, en su gran mayoría universidades, sobre todo pedagógicas, como es el caso del Departamento de Televisión Educacional del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV), que desde 1975, comenzó una labor, no solo en la producción de materiales audiovisuales, sino, en la preparación de profesores para el trabajo con los medios de enseñanza en general y, en especial con la televisión.

#### **5.4. Retomando el medio. Extensión del uso de la televisión educativa en los años 90**

Durante los años 90, en todo el mundo, los sistemas nacionales de educación comenzaron a desarrollar cambios importantes dentro de sus estructuras, matizadas por el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones, el surgimiento de la llamada sociedad del conocimiento, así como la evidencia de que era necesario renovar los sistemas educativos ya que estos no se correspondían a los nuevos imperativos.

Esta revolución científico técnica, puso en tela de juicio la veracidad de los sistemas educativos, y de la escuela en general. Al mismo tiempo asistimos a una crisis institucional del sistema de enseñanza secundario, el cual demostró que este nivel necesitaba, de manera urgente, reformas que ayudaran a convertirlo en un nivel fuerte, en el cual, se consolidaran los contenidos, las habilidades, y los valores aprendidos en el nivel primario, del mismo modo que lograra garantizar la continuidad de los alumnos hacia el nivel preuniversitario, o universitario en general.

Cuba entró en esta década sumida en una crisis económica profunda, que afectó de manera directa a todos los sectores de la sociedad. La educación, como sector financiado de manera íntegra con los fondos públicos, sintió el embate de la crisis de manera más fuerte. Al mismo tiempo, era necesario establecer cambios importantes que garantizaran el buen funcionamiento de la misma para mantener y consolidar los niveles alcanzados desde el triunfo de la revolución.

La crisis económica invirtió la pirámide profesional y salarial. Siendo los profesionales de la educación los más afectados. Esto provocó, una vez más, el éxodo de profesionales de

este sector hacia otros más rentables de la economía. Esta situación fue determinante para que las instituciones educativas gubernamentales se dieran cuenta que era necesario, de manera urgente, un cambio radical del sistema nacional de enseñanza. Unido a este detonante, el avance de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones irrumpieron en el debate sobre la modernización de la enseñanza. Las instituciones educativas internacionales planteaban la necesidad de una alfabetización tecnológica, saber leer y escribir ya no era un referente a tener en cuenta a la hora de hablar de analfabetismo. Estas circunstancias determinaron un cambio en la manera de enseñar, en la didáctica.

La escasez de maestro supuso un gran problema para las autoridades educativas en Cuba, ya que se ponía en juego un elemento esencial, un logro importante del sistema educativo, y del gobierno, que era el pleno acceso a la educación de todas aquellas personas en edad escolar. La formación de profesionales de la educación cayó a límites insospechados, así como la calidad de los mismos. Ante este reto se retoma un medio que había quedado olvidado, o había pasado a ocupar un segundo plano en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La televisión se convertiría, de nuevo, en un medio esencial para mantener los logros alcanzados hasta ahora.

En 2002 se establece por parte del Estado el Programa Audiovisual, lo que conllevó a retomar y extender el uso de la televisión dentro del sistema nacional de enseñanza de manera masiva. Para García (1983) este fue el comienzo de un nuevo período en el que la televisión ayudaría a enriquecer las posibilidades de la labor educativa y cultural de los alumnos de los diferentes niveles de enseñanza.

El precedente más cercano es la creación del primer Canal Educativo de la televisión cubana, lo ubicamos con el lanzamiento del programa educativo titulado MI TV, el cual emite una programación dirigida a las escuelas, directa a los estudiantes matriculados en los niveles de enseñanzas que componen la enseñanza obligatoria (Educación Preescolar, Enseñanza General Politécnica y Laboral), iniciándose una nueva etapa en la utilización de la televisión como soporte educativo. La cual abría nuevos horizontes, despertó inquietudes, y comenzó a transformar el entorno escolar de los niños, adolescentes y jóvenes. Esta nueva dinámica, significó, sin lugar a dudas, una nueva etapa en la utilización de la televisión en la escuela.

La programación tiene un componente estrictamente curricular, el cual se transmite, de lunes a viernes, en el horario comprendido entre las 8:00 de la mañana y las 5:00 de la tarde. Dentro de la programación, este tipo de espacio, en un principio, comprendía varias líneas temáticas:



- Educación patriótica militar e internacionalista.
- Ciencia y Técnica.
- Historia y Filosofía.
- Literatura y Lenguaje.
- Educación para la vida y la formación de valores.
- Deportes.
- La educación ambiental y naturaleza.
- Educación para la salud.
- Ciudades, museos y monumentos.
- Cultura.

Cada una de estas materias responden a un objetivo determinante: elevar el nivel cultural de la población, como parte integrante de la política estatal, así como, reforzar la ideologización y la politización de la educación.

La nueva dinámica educativa tenía como reto retomar un medio que, en los primeros años, sirvió para consolidar los postulados socialistas sobre los cuales se sustentaba la educación. En este ámbito, mayo del 2002, fue el inicio de una nueva etapa, en lo referido al uso de la televisión como soporte educativo. La creación del tercer canal de la televisión cubana. El cual comenzó, con programas de carácter cultural, dirigido a toda la población, con el nombre de Universidad para todos.

Este canal tiene, desde sus inicios, una programación directa para los estudiantes de la Educación Preescolar, la enseñanza técnica y profesional y la enseñanza general politécnica y laboral, los cuales se utilizan en la enseñanza especial, manteniendo un espacio dirigido a la superación de maestros.

El modelo de televisión educativa cubano contempla tres programas formativos básicos:

- El primero de corte curricular, dirigido a los estudiantes matriculados en el subsistema de secundaria básica;
- El segundo, es una programación de apoyo curricular, el cual está dirigido a la enseñanza primaria. Este formativo no contempla contenidos curriculares nuevos, sino completan la información impartida antes por el maestro;
- El tercero es de carácter formativo.

Desde el punto de vista organizativo, las teleclases respetan el horario docente establecido en la organización del horario escolar. Estas tienen una duración que oscila entre los 15 y los 30 minutos, distribuidos de lunes a viernes, en el horario entre las ocho de la mañana y las cinco de la tarde dejándole al profesor presente en el aula un margen de tiempo para atender las especificidades de cada uno de los alumnos, ayudar a redimir dudas y aclaraciones de aquellos alumnos que no hayan entendido el contenido expuesto. Fuera de ese espacio el canal educativo ofrecía una programación dirigida a toda la población, con el propio perfil educativo-cultural. Cada una de las clases, va acompañada de una guía didáctica la cual contiene sugerencias de posibles actividades a desarrollar en clase (Hernández, 2004, p. 27).

Con el objetivo de garantizar el trabajo que se requiere para el desarrollo de la programación del Canal Educativo, dirigido a la escuela, se creó en el MINED, la Dirección de Televisión Educativa donde se prestaban servicios, se asesoraba a maestros, directores de escuelas responsabilizados-desde el punto de vista docente y metodológica-con la realización de los programas, en estrecha coordinación con el ICRT; profesores de los (Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), cuya función principal es la asesoría a los maestros, para su desempeño metodológico, con la responsabilidad de dirigir a los distintos grupos creados, para el desarrollo del trabajo, así como establecer las coordinaciones correspondientes entre los distintos vectores que intervienen en el proceso educativo, tanto las subdirecciones docentes de las escuelas, como las instituciones educativas centrales. Esta nueva estructura funciona bajo la responsabilidad de un director, quien planifica, organiza y controla el trabajo, además de establecer las coordinaciones con el ICRT, y con otros organismos involucrados en el desarrollo de la misma.

Este tipo de televisión la podemos encuadrar en la que algunos autores llaman televisión instructiva, la cual está directamente vinculada al sistema nacional de enseñanza y sus programas tiene una relación directa con los asignaturas que comprenden el currículo escolar. La programación educativa de estos programas se tiene que ajustar a los horarios docentes, a los objetivos de las clases, a la didáctica de las asignaturas, y no se escapa del debatido problema sobre la interacción entre los alumnos y el teleprofesor.

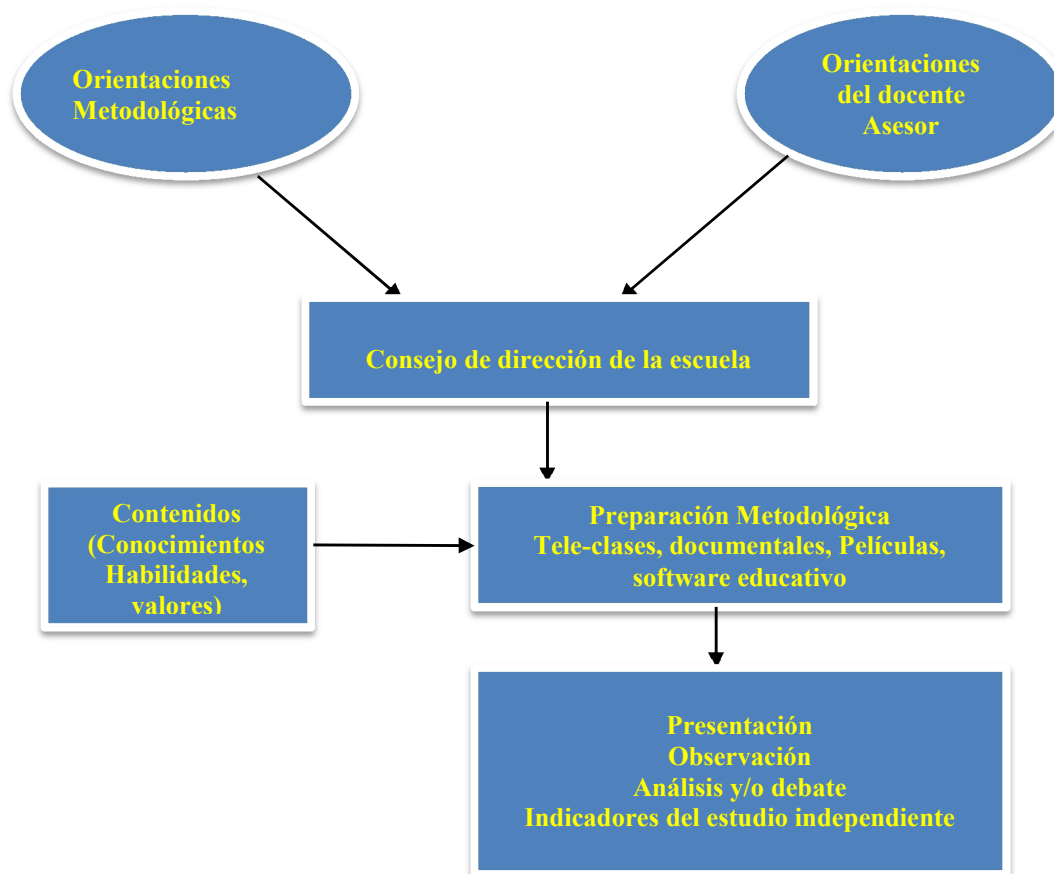
Es precisamente la interacción entre profesor y alumno uno de los contenidos, que más se han tratado en las investigaciones realizadas sobre el tema. Para algunos expertos cubanos, estas limitaciones, pueden ser, en cualquier caso corregidas, y en su gran mayoría el esfuerzo para hacerlo recae, sin duda en el teleprofesor, pero en total sintonía con el profesor encargado presente en el aula. En cualquier caso, una de las habilidades básicas de un teleprofesor, es

saber sugerir actividades o ejercicios que propicien al alumno continuar la orientación de la clase, y por otro lado un elemento importante, es la destreza del docente del aula para suplir las deficiencias y continuar como representante del telemaestro, en la evacuación de dudas y otras actividades.

El tele-profesor tiene la función de explicar el contenido, es el responsable de dar a conocer los objetivos la metodología a seguir durante la clase; explica la esencia del contenido a aprender por parte de los alumnos, mientras que el maestro o profesor del aula dirige las actividades para reforzar, esclarecer, ampliar dicho contenido; con el objetivo de garantizar un aprendizaje más completo. El docente del aula es parte importante, e indisoluble de la situación enseñanza-aprendizaje. Sus competencias, habilidades determinan, en gran medida, las actividades de los estudiantes.

La televisión, como medio audiovisual, hace accesible al docente del aula, recursos que, de otro modo, no se encontrarían a su alcance; amplía las posibilidades de enseñanza y le proporciona recursos adicionales que puede integrar a otros medios. Como vehículo de conocimiento puede, también, favorecer la objetivación de hechos y fenómenos que la hacen, al igual que el cine, un medio poderoso para la enseñanza. Ambos poseen atributos que, según González (1997, p. 37) permiten alterar el tiempo, modificar el espacio, reconstruir una época histórica, recrear ambientes, y otros recursos de gran valor para la apropiación del aprendizaje de los estudiantes.

Como en cualquier tipo de trabajo, la planificación y la organización es vital para la preparación de la tele-clases. En ella intervienen todos los factores que participan en la organización del contenido, y de la estructura docente de la escuela.



**Gráfico 6. Organización y estructura docente de la escuela**

En el proceso de preparación de una tele-clase, juegan un papel fundamental todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se entiende por teleclase a las emisiones televisadas desarrolladas en un tiempo prefijado según las particularidades del receptor-edad, grado, nivel –que tienen el objetivo de promover la asimilación y desarrollo de contenidos específicos de una asignatura o materia.

Partiendo de las orientaciones metodológicas, en las que se delimitan las horas dedicadas a cada clase, los objetivos a cumplir, el método a seguir en el proceso, todas repartidas en formato tabloide. Conjuntamente con la preparación metodológica o didáctica es importante el papel del docente asesor del programa educativo en cada centro escolar. Su función fundamental es la de visualizar con anterioridad las clases, resumir contenidos, acaparar los principales posibles temas que puedan generar dudas en los profesores responsables de controlar, y dirigir, con posterioridad la tele-clase. Un factor importante es el trabajo conjunto entre los departamentos, los responsables de departamentos, los profesores asesores; estos son

los responsables de determinar los valores, las habilidades, los conocimientos que hay que reforzar, además de diseñar el modelo de clase, así como los materiales a utilizar en el debate posterior a la tele-clase.

## **Agentes de la teleclase**

### *Teleprofesor*

En esta nueva manera de producir y provocar el aprendizaje, hay que tener en cuenta el rol de la figura más importante en este proceso, que no es otro que el teleprofesor. Esa figura debe saber transmitir, desde la comunicación, la credibilidad, la espontaneidad los contenidos de las asignaturas. Debe, además con su clase, provocar emociones positivas, ya que de ella depende la posterior conducta del alumno hacia el estudio. Debe establecer un espacio de complicidad entre él y los estudiantes, sobre la base del dialogo fluido, coherente, como vía que nos acerca a aprender mediante la imagen y el sonido.

### *Maestro frente al grupo*

Al igual que teleprofesor, el maestro que está frente al grupo, tiene que cumplir una serie de funciones para que la teleclase cumpla sus objetivos. Entre ellas está:

- Estudiar las orientaciones emitidas por la dirección general de televisión educativa, contenidas en el tabloide correspondiente a cada asignatura, de manera que pueda incluir y planificar el contenido de la emisión, en la estructura didáctica de su plan de clase;
- Preparación del aula para la clase haciendo especial hincapié en la ubicación del televisor, y de los alumnos, para que estos puedan observar sin contratiempos la teleclase;
- Ofrecer orientaciones precisas a los alumnos, motivadoras y completas acerca de qué es lo que van a aprender y cómo han de proceder durante la observación (orientación hacia los objetivos y las acciones que van a realizar), siempre estimulando la participación de los alumnos en la explicación de las orientaciones;
- Establecer vínculos entre conceptos de clases precedentes, a modo también de orientación y asegurar el nivel de partida, si es necesario, para una mejor comprensión establecer vínculos con otras asignaturas;
- Debe ser capaz de lograr motivar a los alumnos, la cual debe estar basada en la contextualización del contenido, de su vínculo con la realidad más cercana a los alumnos, siempre desde un clima afectivo positivo hacia el aprendizaje;

Acciones que debe realizar el docente después de la emisión televisiva;

- El docente debe dominar los objetivos y contenidos instructivos-educativos, al mismo tiempo que debe dominar el papel o apoyo del medio o recurso televisivo en la consecución de los objetivos;
- Debe vincular el contenido de la emisión televisiva con el desarrollo del sistema de conceptos y habilidades de la asignatura, apoyándose en el recurso ofrecido por el medio, ya sea en la semana, en el resto de las asignaturas o con otras asignaturas;
- Debe propiciar la aplicación de conceptos y habilidades de la unidad, con el apoyo de los recursos metodológicos ofrecidos por el medio;
- Debe tener en cuenta, y propiciar varias formas de control de aprendizaje, donde participen los alumnos-en pareja, por grupos o individualmente.

En definitiva el profesor frente al aula, es el responsable de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, porque es el quien diseña, ejecuta y evalúa el proceso previsto sobre la base de la visualización de la teleclase. En resumen podemos decir que el uso y extensión de la televisión educativa en Cuba contó con dos momentos fundamentales:

<b>Primer momento (década del 60 al 70)</b>		
<b>Motivos para el uso de la TVE</b>	<b>Contexto nacional</b>	<b>Público a quien va dirigido</b>
-Explosión de matrícula en la secundaria básica y déficit de maestros	-Recién concluida la campaña Nacional de Alfabetización (1961). -Electrificación del país. Escasez de televisores en los hogares.	-Fundamentalmente a estudiantes en las escuelas secundarias básicas del país.
<b>Segundo momento (A partir del año 2000)</b>		
-Aspiración y necesidad de desarrollar una cultura general integral en toda la población	-Nueva etapa del proceso de universalización de los conocimientos mediante el paradigma de Universidad para Todos -Batalla de Ideas. Iniciado en diciembre y nuevos programas sociales de la revolución -Modernización y ampliación de la infraestructura técnica para las transmisiones televisivas.	-A toda la población del país a través de los programas de Universidad para Todos. -A estudiantes en todos los niveles de enseñanza con una programación individualizada para cada nivel.

**Tabla 12. Etapas del uso de la televisión educativa**

Como evidencia en la tabla 12 la incorporación de la de la televisión en el sistema educativo cubano en sus diferentes etapas, correspondió a imperativos sociales y educativos diferentes. Por un lado, un primer período marcado por una explosión de matrícula producto de la democratización del acceso a la educación como producto de las transformaciones sociales producidas después del triunfo de la revolución y a la correspondiente escases de profesores que existía en la isla.

El segundo momento estuvo asociado a la realidad social de los años 90 marcada por una considerable reducción de maestros como producto de la desvalorización de la profesión docente. Al mismo tiempo, este elemento se dio aliado a la asimilación por parte del Estado de

que era necesario comenzar a pensar la escuela y su dinámica insertada en el sociedad del conocimiento.



**CAPÍTULO VI. FUNCIONALIDAD  
SOCIOCULTURAL Y/O POLÍTICA DEL PROYECTO**



## 6.1. La televisión educativa como proyecto político

La creación y puesta en marcha de ambas modalidades educativas en los países antes estudiados evidencia que estos proyectos, desde su conformación, han respondido a políticas educativas concretas. Su aplicación en países con características educativas diferentes no es excluyente en cuanto a reconocer que, en ambos modelos, su aplicación respondió a intereses políticos de los gobiernos.

Eso es más evidente en el caso cubano, es por eso que este apartado está destinado a explicar por qué la importancia política del proyecto de televisión educativa en general y con especial incidencia en la secundaria básica. Para demostrar que los objetivos de la educación cubana responden a los lineamientos políticos del gobierno.

En el capítulo dos de esta investigación hemos argumentado las razones del por qué las reformas educativas en los años 90, en Cuba, estuvieron dirigidas en mayor medida a mejorar el funcionamiento de la secundaria básica, y quedó demostrado que desde las instituciones educativas y desde el gobierno se entendía que este subsistema por ser el intermedio entre la primaria y la educación media superior y superior, debía reforzar algunos elementos esenciales para obtener resultados educativos acorde con los principios y los objetivos del nivel.

La necesidad de concebir un nuevo perfil profesional, encargado de dirigir, organizar y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje en este nivel, determinó la necesidad de recurrir a los soportes electrónicos para mantener el nivel educativo con resultados estándar, pero al mismo tiempo, la experiencia del gobierno en el uso de los medios masivos de comunicación reafirmaban la idea de que este soporte podría servir como reproductor de los intereses y de la ideología imperante en la isla.

Estas ideas rectoras impregnaron los discursos políticos educativos del gobierno, el cual reconocía que la enseñanza por televisión y la creación de los canales educativos respondía a una estrategia político-educativa para elevar la cultura general e integral de la población, y que el mismo se insertaba, en lo que al decir del gobierno se conocía, como “Batalla de Ideas”<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Este concepto surgió a partir del proceso que se comenzó en Cuba por parte de las instituciones gubernamentales para lograr el regreso a la isla del niño Elián González. Este hecho fue el caldo de cultivo del nuevo concepto. En la medida en la que se fue desarrollando este proceso, se concibió una nueva manera de “enfrentar, las nuevas condiciones del imperialismo norteamericano”. La esencia de esta nueva etapa, fue la asimilación de nuevos conceptos, hábitos, métodos, organización del trabajo. Sobre la base de esta realidad, se entendía que el momento requería una transformación de los modelos de entender la práctica social, lo que determino que solo era posible mantener los logros de la revolución y el estado de bienestar social sobre la base de programas sociales a través del desarrollo de propuestas de corte educativo, instructivo; lo que convirtió a la educación en el centro de estas políticas.

La crisis económica provocó una inversión de los valores en la sociedad cubana actual, las influencias neoliberales, así como la entrada de Cuba a la dinámica internacional repercutió en el orden social. El reconocimiento por parte del gobierno de la división clasista de la sociedad, la puesta en práctica del modelo económico de pequeña propiedad privada, las influencias de la globalización, hizo perder a la escuela el lugar central en la formación de la conciencia socialista de los jóvenes cubanos. Los viejos ideales de la formación del “hombre nuevo” quedaron carentes de valor y actualidad en el nuevo contexto. Las familias ya no reproducían los viejos esquemas sociales que sustentaban el socialismo, por lo que desde el estado se concibió la idea de reforzar estos ideales socialistas.

Sobre la base de un discurso excesivamente patriótico se extendió el programa antes mencionado, que entre otros elementos, concebía la educación y la cultura como componentes del mismo, siendo la escuela el centro de reproducción de estos modelos, ya que la educación es el único mecanismo que tiene el estado para multiplicar y conformar esos ideales políticos. Es por eso que esa campaña de ideas se sustentó en el uso de los medios de comunicación, aun con más fuerza, para tratar de revertir los nuevos valores creados como consecuencia de la estructuración de la nueva dinámica social.

El primero de los proyectos dentro de esta “batalla de ideas” fue la creación de, en principio un canal educativo, el cual incluía programación de corte cultural y política además de espacios concebidos para la elevación del nivel cultural de los ciudadanos, los cuales, en su mayoría estaban destinadas a la enseñanza de las lenguas extranjeras, francés e inglés; y al de la historia de Cuba.

Los buenos resultados de estos canales redundaron en la creación de un tercero con el objetivo de extender y diversificar la programación. Es por eso, que el colofón del proyecto fue la conformación de tres canales, dos de los cuales transmitían una programación de corte cultural y un tercero con programación destinada a los centros docentes como proyecto curricular.

Un análisis breve de la programación televisiva de los tres canales demuestra la intencionalidad política del proyecto de creación de la televisión educativa. En su mayoría los programas son de corte histórico, en los cuales se narran hechos o acontecimientos de la historia de Cuba, siempre desde la versión oficial, por lo tanto, se enaltecen aquellos procesos históricos vinculados a la guerra de independencia, otros dedicados a describir el desarrollo de la república siempre desde la versión maniquea de la historia, y en último momento aquellos

acontecimientos de la guerra de revolucionaria, haciendo hincapié en las políticas desestabilizadores del gobierno norteamericano<sup>37</sup>.

Como parte del proyecto de elevar la cultura general integral de los ciudadanos, esta programación incluía programas dedicados a la interpretación de la historia universal, pero siempre desde postulados interpretativos marxistas-leninistas de la historia y de la sociedad. No existe espacio para debates abiertos en donde se discuta sobre otros puntos de vistas y manera de entender la historia universal.

El hecho de que los contenidos de los programas son producidos por el Estado confirma la regla, y determina que este soporte se haya convertido en un espacio de propaganda política del gobierno, disfrazado bajo el concepto de la masificación, en el sentido político, de la cultura.

La labor cultural encomendada a este medio demuestra que el Estado entiende la comunicación como un proceso unidireccional, sin la intervención de ningún mediador, lo que logra un efecto más inmediato en los espectadores, en este caso, los ciudadanos, y los estudiantes. El objetivo es lograr el acceso masivo de la población a los bienes culturales, y a través de ello establecer una comunicación masiva entre el Estado y las masas. Este principio reconoce a lo medios masivos de comunicación, en que se incluye la televisión en sus múltiples variantes, como un espacio estratégico para la conformación del ideal socialista sobre el que se sustenta la ideología del Estado.

Todos sabemos que la televisión, como medio de comunicación de masas, provoca efectos en la audiencia teniendo en cuenta el tipo de programas, y en este caso la televisión educativa diseña su programación con una intencionalidad política clara. La propia concepción socialista de los medios, la cual entiende a los medios masivos de comunicación alejados del entretenimiento, como un instrumento del mercado, conlleva a otorgarle a esta una clara significación política, a convertirla en el instrumento principal de legitimación del ejercicio político del Estado.

La televisión se ha insertado como parte de lo que se denomina cultura política, entendida esta como acondicionamientos económicos y sociales de la formación social de cada país, “que de manera específica, se manifiestan a través de valoraciones políticas, percepciones,

---

<sup>37</sup> Ejemplo de esto lo podemos encontrar en la oferta televisiva analizando la cartelera de los diferentes canales con programas como: Aproximación a lo cubano, Cuba que linda eres, Capitalismo y pensamiento burgués segunda mitad del siglo XIX. Desde la historia, ejemplo de internacionalismo (ambas forman parte de la programación del canal educativo). Como parte de la programación de los cursos de superación integral para profesores, se concibe la enseñanza de historia de Cuba con un espacio televisivo sobre los valores de los próceres de la guerra de independencia.

costumbres, normas y prácticas que generalmente tienen expresiones en mitos y rituales de su entorno político” (Sandoval, 2002. p. 75). La dinámica de la cultura política tiene su expresión máxima en la relación que se establece entre los gobernados y los gobernantes, y es precisamente la televisión, y los medios de comunicación en general, los encargados de reproducir esa relación, con mayor intensidad en aquellos países en los que los medios de comunicación son, en su totalidad, propiedad del estado.

Estos elementos sintonizan con la importancia que los espectadores le conceden a la televisión. No se ha realizado ningún estudio científico sobre el tiempo que le dedican los cubanos a mirar la televisión, pero la realidad objetiva, determina que teniendo en cuenta los precios, la poca oferta cultural, la televisión, desde los años 90 ha ganado terrenos frente a otros medios de entretenimiento.

Para ser justo con el debate debemos reconocer que, independientemente de este tipo de programas, la televisión educativa concibió programas para el aprendizaje de idiomas (inglés, francés, portugués), y de otras ramas de la ciencia, como la astronomía el arte y la danza; los cuales se insertaban en un espacio titulado “Universidad para Todos”. La concepción de la programación de este espacio incluía además programas de cultura general como enseñanza del ajedrez, apreciación de las artes. Debemos reconocer que la existencia de este tipo de programas le concede un gran valor al modelo de televisión educativa. El hecho de que el acceso a la cultura no sea privativo, da un carácter ambiguo a los intereses políticos del proyecto.

Un elemento importante que debemos destacar en esta reflexión es el referido a la propiedad de los medios de comunicación. En Cuba todos los medios de comunicación son propiedad del Estado, y responden a sus intereses, siendo este el responsable de la producción y emisión de todos los contenidos que se emiten en ellos.

Lo mismo ocurre con los contenidos emitidos en los canales educativos, tanto de corte curricular, como los de carácter informativo o cultural. En el caso de los que responden a la estructura formal del currículo sus contenidos responden a los objetivos de los programas de estudios, por lo que se sustentan sobre la base de la concepción ideológica del sistema educativo cubano.

Es evidente que la televisión educativa en el caso cubano es reflejo de, en primer lugar una política educativa centrada en la conformación de un pensamiento homogéneo, eso lo demuestra el poco espacio para la reflexión o el debate, fuera de los marcos institucionales de

poder, y en segundo lugar la utilización de los medios masivos como vehículo para lograr esa homogeneización.

## 6.2. Proyección social del proyecto

Independientemente de que en Cuba el uso de la televisión como soporte educativo no responda a los mismos objetivos que en México, el uso de este medio incidió de manera directa en el desarrollo de la sociedad. El impacto de la misma hay que insertarlo “en el conjunto de las relaciones de la sociedad con las nuevas tecnologías, ya que el uso de ellas posibilita la creación de un nuevo espacio social para las interrelaciones humanas” (Echeverría, 200, p. 18).

En ese sentido, el uso de la televisión educativa transformó la manera de entender el proceso de enseñanza aprendizaje y le concedió otros significados a los conocimientos, ya que se pasó de una educación que solo se retroalimentaba de la palabra, a incluir imágenes en movimientos, nuevas interacciones, esta vez entre el profesor y el alumno, entre el alumno y el teleprofesor, el alumno y la imagen y entre los propios alumnos.

El primer impacto en el orden social fue la propia creación de educadores especializados en las nuevas maneras de entender la enseñanza. Se configuró un cambio de la figura del profesor, se reestructuró la visión que del mismo tenían los padres, la comunidad y los propios implicados en el proceso docente educativo: el alumno y el docente.

Para Echevarria (2000) en la medida en la que se desarrolle este proceso de cambio del modelo educativo, en la medida en cómo se instrumente incidirá directamente en el modelo de sociedad que queremos tener. La concepción de la nueva sociedad, más justa, más equitativa, más democrática, pasa inevitablemente por la educación y son las políticas educativas de los Estados las que condicionan esos elementos.

En ese sentido, la televisión educativa acercó a un sector de la población, alejado de los centros urbanos, a los productos culturales, educativos y recreativos, tanto nacionales como internacionales, “aportando nuevos métodos de memorización, diversión, de acción y expresión de los emociones” (Echevarria, 2000, p. 20).

En el sentido educativo, el proyecto ayudó a la solución de un grave problema del sistema educativo cubano en los años 90 que fue la escasez de personal docente para hacer frente al reto de erradicar la sobrematrícula de los grupos en las escuelas. Al mismo tiempo ayudó, sino a mejorar, sí a mantener los niveles de aprendizajes en las secundarias básicas cubanas, como consecuencia de la baja cualificación de los nuevos docentes formados en un tiempo relativamente corto.

El uso de la televisión educativa, sin duda, en el contexto educativo de Cuba, propicia la renovación de la práctica pedagógica, ya que potencia la educación de profesores y alumnos en el marco de relaciones educativas normales. Al mismo tiempo, en el marco del desarrollo de la revolución educacional que supuso el uso de la televisión como soporte educativo, ella contribuye a estimular el interés y la motivación de los alumnos, su pensamiento independiente, la reflexión crítica, la investigación y la creatividad, lo que ha permitido perfeccionar el sistema nacional de enseñanza en la búsqueda constante para elevar su eficacia.

La televisión educativa en un contexto de crisis de valores, en donde la desmotivación del docente era evidente, contribuye a elevar los niveles de compromiso y motivación educacional en los procesos de enseñanza aprendizaje, tanto de los profesores, como de los estudiantes.

Según Escudero (2003) para la evaluación del impacto social de un proyecto es indispensable tener en cuenta tres elementos:

- Sus contribuciones para satisfacer necesidades básicas o no básicas.
- Promover o procurar condiciones para el mejoramiento de condiciones de vida.
- Propiciar cambios de actitudes, condicionantes aptitudes, comportamientos y mentalidades.

No sabemos, porque hasta la actualidad no se han realizado investigaciones en profundidad y, porque aun es muy temprano para poder realizar investigaciones que demuestren que la extensión del uso de la televisión educativa ha contribuido al cumplimiento de algunos de los elementos señalados con anterioridad, pero lo que tenemos claro es que desde los organismos estatales los objetivos que condicionan el uso de este soporte se sustentan sobre la base de los elementos mencionados, ya que la mejora de la educación, inevitablemente, contribuye a mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos y, además, un sistema educativo bien estructurado, con objetivos y lineamientos bien definidos en su práctica educativa, debe propiciar cambios en las actitudes y los comportamientos de los estudiantes.

El uso de la televisión educativa ha contribuido a elevar el nivel académico y pedagógico de los docentes, lo que debe repercutir en un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, ya que para sus emisiones se ha contado con un cuerpo docente de máxima experiencia y con las herramientas metodológicas suficientes para desarrollar con éxito la labor educativa instructiva de la educación, ya que los profesores pueden observar otros modelos de actuación docente, en la ejecución de la enseñanza.



En el capítulo tres hemos abordado las ventajas y desventajas del uso de la televisión educativa, entre ellas hemos destacado que este modelo educativo ayuda a acercar a los estudiantes a contenidos que por lo costoso de su aplicación, sería imposible poner en práctica si no es a través del uso de este medio. Eso es evidente en el caso de Cuba donde los recursos económicos son mínimos y escasos, por lo que este soporte permite extender conocimientos, y acercar a los estudiantes a contenidos que de otra manera. Hubiese sido imposible por el alto costo que significa ponerlo en práctica en todos los centros docentes. Me estoy refiriendo aquellas asignaturas que necesitan prácticas de laboratorios, como es el caso de química, que necesita, inevitablemente del uso de esos utensilios extremadamente caros.

Al mismo tiempo el modelo ha perfeccionado el sistema educativo haciendo más interesante y atractivo el proceso docente educativo, lo que repercute en altos niveles de aprendizajes, haciendo más creativa la enseñanza, ya que el uso de la imagen y el sonido, sin duda, moviliza más sentidos que los que normalmente se usan en un modelo solo caracterizado por el lenguaje, en este caso el del profesor.

En el caso mexicano el impacto social del proyecto es mucho más evidente, ya que la mayor proyección del modelo la encontramos en la extensión de los servicios educativos a sectores de menor ingreso, posibilitando darle cumplimiento a las políticas de inclusión y equidad educativa recogidas en los lineamientos que rigen el sistema educativo de este país.

Ha logrado aminorar las desigualdades sociales, lo que no se resume solamente en acceso a los servicios educativos, sino a brindar a los egresados la oportunidad de desarrollar habilidades, adquirir conocimientos y asumir valores que sean comparables con otros estudiantes. En este sentido el modelo posibilita la participación activa de los estudiantes en la sociedad a través de la educación, reconociendo su derecho a la misma. Ha contribuido y sigue haciéndolo en el aumento de la escolaridad de los mexicanos<sup>38</sup>. Esto se ha reforzado desde el establecimiento de la obligatoriedad de esta modalidad de estudios.

Según Muñoz (1996, p. 5), basándose en los planteamientos de Sussman y Coleman las igualdades educativas se pueden entender desde cuatro definiciones.

- “Igualar las oportunidades de ingresar al sistema educativo que tengan en los distintos niveles escolares los individuos y, posean las mismas habilidades, independientemente de su sexo y lugar de residencia.

---

<sup>38</sup> En el ciclo escolar 2006-2007, se registraron 32 mil 788 escuelas secundarias en el país; de ellas, poco más de la mitad (51,7%) eran telesecundarias y en su conjunto atendía a la quinta parte de los 6 millones de estudiantes inscritos en ese nivel educativo

- Igualar las oportunidades de ingresar al sistema educativo que estén al alcance también de los distintos niveles escolares, de los miembros de todos los extractos sociales, independientemente de sus características demográficas y habilidades intelectuales.
- Igualar resultados educativos (aprovechamiento, internalización de actitudes y valores) que obtengan en el sistema escolar todos los niveles de habilidades académicas y que dediquen a su aprendizaje igual cantidad de tiempo y esfuerzo.
- Lograr que quienes pertenecen a los diferentes estratos sociales adquieran las habilidades para el aprendizaje, mediante el acceso a insumos educativos de calidad, inversamente proporcional a las habilidades con que ingresen al curso, y así puedan obtener los mismos resultados al final”.

Estos elementos son importantes porque resumen la esencia de un sistema educativo, donde la inclusión de la mayoría de la población en edad escolar, al sistema educativo formal representa un reto y un problema. La telesecundaria, supuso un punto de inflexión en el cumplimiento de los cuatro presupuestos planteados anteriormente, ya que esta modalidad educativa tiene la obligación de aminorar las desigualdades mediante la vinculación de los conocimientos, habilidades y actitudes, con la realidad social de los estudiantes; esto, a su vez, le permite adaptarse y sobresalir a las exigencias de su medio, repercutiendo de manera efectiva en un desarrollo social más equitativo. La perspectiva social de la telesecundaria reconoce al ser humano como un individuo que es capaz de cambiar, mejorar, adaptarse, e incrementar sus habilidades y capacidades, aunque dependerá del grado en que se involucre y pueda construir conocimientos con relación a la cultura y a la sociedad.

Hemos analizado en el capítulo tres, referido a la organización del sistema educativo mexicano, que la población indígena ocupa un lugar importante entre la población con problemas de acceso a los servicios educativos, siendo su inclusión un reto para el sistema educativo mexicano. A través de la telesecundaria se lograr reducir las brechas educativas de este sector de la población. El informe elaborado por el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Secundaria) en el año 2005 ha revelado que el 9% de los alumnos que cursan sus estudios en la modalidad de telesecundaria habla alguna lengua indígena en su casa la mayor parte del tiempo<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007). Telesecundaria: aportes y desafíos para una educación de calidad , p. 9

Independiente que los sucesivos informes, tanto nacionales como internacionales<sup>40</sup> hayan demostrado que los resultados en la evaluación de las competencias básicas de lectura y cálculo de los estudiantes de telesecundaria hayan obtenido resultados más bajos que sus pares en otras modalidades, el modelo ha permitido que la brecha se vaya reduciendo, detectando los errores y aplicando soluciones modernizadoras, como el Programa Renovado de Telesecundaria, puesta en práctica a partir del año 2001.

El propio modelo, ha democratizado el acceso a las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, incorporando el uso de los nuevos soportes digitales en el proceso educativo. Reduciendo, de manera lenta, pero estable las brechas tecnológicas existentes entre campo y ciudad, entre zonas rurales y urbanas como uno de los principales problemas sociales de México.

A pesar de esos logros en el orden educativo, que al final se revierten en el orden social de la comunidad, para que el modelo de telesecundaria goce de una mejor operancia y logre verdaderamente, con eficiencia, elevar los niveles de aprendizajes de sus alumnos, hay que resolver ingentes problemas que debilitan al modelo, los cuales resumimos a continuación:

- Carencias de infraestructura y equipamientos, tales como falta de energía eléctrica, de televisores, decodificadores o antenas.
- Materiales de estudio: Insuficientes textos para la cantidad de estudiantes<sup>41</sup>. La Encuesta Nacional de Servicios de Telesecundaria aplicada en el año 2006 reportó que una de cada cinco escuelas carecía de los libros de textos.
- Alta movilidad del profesorado que afecta a la estabilidad de los pequeños equipos docentes.

En función de estos elementos la telesecundaria mexicana ya ha cumplido muchos años, más de cuarenta y, a pesar de esos problemas que afectan su puesta en práctica el modelo ha disminuido la brecha de exclusión educativa en México, lo cual representa, aún en estos momentos, un problema serio del sistema educativo de ese país. Además, a pesar de sus problemas el modelo ha contribuido a reconocer las distintas identidades culturales del país, además ha ayudado a que éstas se insertaran en la dinámica educativa nacional.

---

<sup>40</sup> Véase los resultados de las Pruebas Estándares Nacionales aplicadas por la SEP, desde 1998 hasta 2003 y por el INNE en 2008, así como los informes PISA (OCDE) aplicada en 2003

<sup>41</sup> Recordemos que los textos se reparten de forma gratuita en esta modalidad

El reto ahora es poner en práctica con eficiencia el nuevo modelo renovado, sin caer en las tentaciones de querer transformarlo sin que antes se haya implementado. Lo anterior significa garantizar que todas y cada una de las telesecundarias cuenten con las condiciones materiales y pedagógicas que la nueva propuesta presupone para que los profesores enseñen y los estudiantes aprendan haciendo valer el hecho de que sí se puede ofrecer servicios educativos de calidad a aquellas poblaciones que viven en contextos de vulnerabilidad social.

### **6.3. La televisión educativa en el marco de la sociedad del conocimiento**

Cualquier análisis que se haga en la actualidad de las políticas educativas, los métodos de enseñanza, las dinámicas educacionales, las transformaciones educativas, se tiene que entender en el marco de una sociedad global, en la que el flujo de información es acelerado, continuo y en donde se le ha concedido un valor añadido al conocimiento como elemento fundamental en el desarrollo de las naciones.

Al decir de Vega Gil (2010, p. 9), las sociedades europeas está sujeta a tres grandes tendencias:

- “Difusión de las tecnologías de la información y las profundas transformaciones que de ellas se derivan;
- La mundialización de la economía;
- La aceleración y difusión de los conocimientos y las tecnologías derivados de los mismos”.

Estas tendencias no son privativas, solamente, de las sociedad del viejo continente, sino que en América Latina, los países, sean ricos o pobres, o estén o no en proceso de desarrollos económicos profundos, se enfrentan a estos mismo retos, desde otra perspectiva y desde otra realidad socioeconómica, pero que, en esencia, determina las mismas respuestas.

Al mismo tiempo, nuestras sociedades (la sociedad global), desde hace algún tiempo están envueltas en un complicado proceso de transformación, como diría Marcelo (2001, p. 533), “proceso de transformación no planificado, que afecta a todos los sectores de la sociedad y de manera más directa afecta a la manera en la que interactuamos, accedemos a la información y, por consiguiente, al conocimiento”.

Estas transformaciones influyen directamente en la organización del modelo de escuela que se quiere construir para, al mismo tiempo, conformar la sociedad del futuro, en la que el

conocimiento sea el centro de todas las acciones. Esta idea es la que se conoce como sociedad del conocimiento, la cual no es otra cosa que aquella donde la mayoría de sus actividades sociales y productivas tienen un alto componente de conocimientos nuevos.

La idea de la “sociedad de la información” aparece de la mano del sociólogo estadounidense Daniel Bell quien, en 1973 publicó su texto *The Coming of a Post-Industrial Society*. En dicho texto, el autor, formula la idea que el eje principal de la sociedad del conocimiento será, precisamente el conocimiento teórico y advierte sobre la transición de una economía de producción hacia una economía de servicios basados en el conocimiento, en la cual estos últimos habrían de convertirse en la estructura central de la nueva economía y de una sociedad apuntalada en la información, donde las ideología resultarían sobrando (Burch, León, Tamayo, 2003, p. 53).

Por su parte el informe de la UNESCO (2005, p. 17), reconoce “que la sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas”. En este sentido entendemos que una sociedad del conocimiento es:

“aquella donde la mayoría de sus actividades sociales y productivas tienen un alto componente de conocimientos nuevos, con una tasa muy alta de cambio, por lo que las competencias técnicas y profesionales más apreciadas son las que habilitan para contar con conocimientos y habilidades nuevas que añaden valor a los productos y servicios, sean estos públicos o privados, particulares o colectivos” (Calixto y Rebollar, 2008, p. 1)

En este sentido, Bell (1976, p. 28) reconoce que:

“es una sociedad del conocimiento en un doble sentido: en primero lugar los recursos de la innovación derivan crecientemente de la investigación y el desarrollo (...) en segundo lugar, el peso de la sociedad-medido por una mayor proporción del Producto Nacional Bruto y una mayor tasa de desempleo-es cada vez mayor en el campo del conocimiento”

Estas nuevas condiciones impusieron nuevas maneras de entender y propiciar el conocimiento, determinaron un cambio radical en lo qué se aprende y cómo se aprende y en la velocidad a la que se aprende y, por lo tanto, en el papel de la tecnología en esta nueva manera de entender el conocimiento (Bell, 1976). Ya que la educación, el aprendizaje y la formación son requisitos previos ineludibles para una participación fecunda en las sociedades de la información y la comunicación. Por lo que la alfabetización y el acceso universal gratuito a la educación son principios claves.

En este sentido, uno de los cambios más predominantes en el sector educativo como consecuencia de la nueva sociedad, “fue el acceso a muchos más años a la educación pública y a la educación superior, lo que determina que los jóvenes permanecen en la escuela más tiempo, acceden grandes a la universidad, lo que determina que su incorporación al trabajo sea más tarde” (Hargrevas, 2003, p. 27)

Los modelos educativos actuales no pueden seguir concibiendo la educación sobre la base de elementos que, teniendo en cuenta la velocidad en la que se transforma, se construye y se distribuye el conocimiento, se han quedado, desde ese punto de vista obsoletas. Es decir, ya no se puede concebir la manera de enseñar basado solo en los libros de texto, en programas que no integren el componente tecnológico, porque la educación tiene que ser la vía a través de la cual se integren y reproduzcan estas maneras de entender el conocimiento y la realidad. “El texto y la tecnología son claves para entender el tipo de aprendizaje por el tipo de acciones y habilidades que hay que desarrollar (Gómez, 2005, p. 115)”.

En el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento las transformaciones más relevantes en el terreno educativo, tienen que ver con:

- “El conocimiento deja de ser lento, escaso y estable. Por el contrario, está en continuo y progresivo expansión y renovación.
- La educación deja de ser el canal único mediante el cual se entra en contacto con el conocimiento y la información.
- La palabra del profesor y el texto escrito dejan de ser los soportes exclusivos de la comunicación educacional, lo que repercute en la indagación de nuevas metodologías y estrategias de enseñanzas aprendizajes. La propia institución educativa en la medida en la que se integran los nuevos cambios tecnológicos, deberá propiciar nuevos espacios y tiempos formativos, implicando en ello nuevos recursos y medios.
- La escuela no puede actuar más como si las competencias que forma, los aprendizajes a los que da lugar y el tipo de interacción que supone, pudieran limitarse a las expectativas formadas durante la Revolución Industrial. Es decir, la revolución tecnológica y la apertura a lo global lleva a replantearse nuevas competencias y destrezas que las sociedades deben enseñar y aprender.
- La educación deja de identificarse con el estado-nación e ingresa en la esfera de la globalización. Los cambios producidos superan, primeramente los límites de la escuela, luego el de las comunidades y luego las fronteras nacionales, los problemas educativos, a pesar de su regionalización, son comunes” (Brunner, 2000, p. 7).

En este contexto de cambio educativo como consecuencia del desarrollo de las nuevas tecnologías, en los años noventa, los académicos alertaron sobre la importancia de la aparición de las tecnologías de información y la comunicación en la conformación de nuestra sociedad y nuestra cultura. Todas las estructuras y componentes de la sociedad moderna, están mediadas por la manera en la que se crea, desarrolla y se difunda el conocimiento.

El “segundo diluvio” por el que atraviesa la humanidad es, sin duda, el de la información, es por eso que, si antes entendíamos el conocimiento desde la recopilación de información, desde la cantidad de información que teníamos sobre un tema, en la actualidad, la educación se tiene que entender desde las habilidades para procesar ese “diluvio” de información y lo que es más difícil, garantizar que la mayoría de las personas tengan acceso al mismo. Es por eso que es fundamental cómo filtramos y a través de qué filtramos esa cantidad de información.

En esta nueva era, es imposible cambiar las maneras de entender la educación y los conocimientos sin la utilización de los componentes tecnológicos además de garantizar el acceso a la educación de toda la población. Lo que conlleva un cambio radical en la educación que, definitivamente, tiene que pasar por el uso de los más tradicionales, y más novedosos medios tecnológicos.

Autores como Cabero (1994) han sintetizado las características más distintivas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, lo que permite delimitar su incidencia e importancia en los procesos educativos. El autor considera que las mismas están caracterizadas por la inmaterialidad, interactividad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros de calidad, imagen y sonido entre otras.

Dentro de esas características nos referiremos al valor de la imagen y el sonido en un contexto educativo por televisión, es decir analizaremos la importancia del medio televisivo y dentro de ella la televisión educativa en el contexto de la nueva sociedad global, influida por el valor de la información, por la rapidez con la que se accede a ella y por las vías que se obtiene la misma; siempre teniendo en cuenta que el tener acceso a la información, en ninguna caso supone altos niveles tanto educativos como instructivos, de hecho ese es el principal reto de los mismos.

Ya hemos caracterizado en el capítulo tres las ventajas que proporciona la televisión como soporte educativo. Las diferentes maneras de entender y clasificar la misma, ya sea dentro de contextos educativos concretos, o como modalidad de un subsistema educativo y hemos

determinado que este uso de la televisión en el desarrollo de la educación es tan antiguo como la propia televisión.

La evolución de los sistemas educativos, así como la revolución tecnológica de los últimos años han determinado cambios en la manera de introducir la televisión en la educación, siempre partiendo del principio y reconociendo que nos referimos a la manera de aprender sobre la televisión, no desde la televisión.

El mayor impacto que ha tenido la utilización de este soporte electrónico para la educación, en la sociedad del conocimiento, ha sido el de garantizar el acceso a la educación de una gran parte de la población que anteriormente, por diversas razones, habían quedado apartados del sistema educativo formal, ya que “la educación por medio de la televisión es la modalidad que más se aproxima a los principios fundamentales de: educación para todo sin distinción de raza, nacionalidad o condición social, educación personalizada a través de materiales y tutorías, educación para aprender a aprender, educación para toda la vida” (Suárez y Navas, 2005, p. 4).

Uno de los principales problemas de los modelos de enseñanza en la actualidad, es la de proporcionar herramientas claves para el manejo y proceso del cúmulo de información sobre los distintos saberes. Esta limitación en parte queda resuelta con el uso de la televisión como medio de enseñanza, ya que es opuesta a la tradicional práctica pedagógica en la que la acumulación y repetición de conocimiento es lo habitual.

El uso de los medios audiovisuales proporciona a los alumnos la posibilidad de transferir conocimientos a situaciones relativamente parecidas a la realidad, propiciando un proceso de resumen de la información, logrando que el alumno asimile aquella que realmente es vital para su aprendizaje. Su acercamiento más inmediato, a través de la imagen y el sonido de su realidad, provoca una mejor asimilación, por lo tanto resuelve, en cierta medida, el problema de la dosificación de esa información.

Otro elemento interesante que tenemos que tener en cuenta cuando analizamos el papel de la televisión educativa en la sociedad de la información es el referido al acceso a la información. Todos sabemos que la democratización de la información, que el diluvio de información provocado por el desarrollo de las tecnologías no llega de igual manera a todos los sectores de la sociedad, y si uno de los objetivos de la educación, es basar el desarrollo en competencias y habilidades para procesar información, es indispensable que se garantice el



acceso de toda la población a los medios a través de los cuales se pueda acceder a esa información.

Autores como Marcelo (2001, p. 543-544), apoyándose en los postulados de Chapman y Apis (2001) reconocen que la sociedad del conocimiento impone retos ineludibles a los sistemas educativos, los cuales podemos resumir de la siguiente manera:

- “La necesidad de ofrecer oportunidades educativas que respondan a los principios de: eficacia económica, justicia social, inclusión social, participación democrática y desarrollo personal.
- La necesidad de reevaluar los currículos tradicionales y las formas de enseñar en respuesta a los desafíos educativos producidos por los cambios económicos y sociales y las tendencias asociadas al surgimiento de una economía del conocimiento y una sociedad del aprendizaje .
- La reevaluación y redefinición de los lugares donde el aprendizaje tiene lugar, así como la creación de ambientes de aprendizajes flexibles y que sean positivos estimulantes y motivadores y que superen las limitaciones de currículo estandarizados, división por materias, limitados tiempos y rígidas pedagogías.
- Una importancia del valor añadido que aporta el aprendizaje.

La conciencia de que aunque se empiece a asumir que la escuela no es la única fuente de adquisición de conocimientos, si es una institución fundamental en la socialización de las personas”.

En este sentido las TIC juegan un papel fundamental en doble sentido; han sido ellas una de las causantes de estos cambios, y son ellas las que nos ayudarán a vencer los retos antes expuestos.

La televisión, teniendo en cuenta los retos antes planteados en para llegar a una sociedad del conocimiento, nos ofrece ventajas que permiten superar, o como mínimo, ayudan a convertir a la nuevas sociedad en depositarias de los conocimientos esenciales para sobrevivir en un mundo marcado por la creciente importancia del conocimiento como bien social.

En este sentido la televisión permite llevar la enseñanza y la educación a las zonas más desfavorecidas de un país, permite igualar las oportunidades entre estas poblaciones (en su mayoría asentadas en zonas rurales, alejadas de los grandes centros económicos y financieros, donde las estructuras educativas son escasas) y aquellas que viven en los grandes centros en los

que es más fácil acceder a las estructuras educativas. Por lo que permite cumplir uno de los principios de la sociedad del conocimiento, la igualdad de acceso a la información.

La democratización del acceso a la educación, en este caso sobre un modelo educativo sustentado en un medio masivo de comunicación, sin duda, repercutirá en el nivel de vida de los ciudadanos, ya que las “economías basadas en el conocimiento han modificado las bases sobre las cuales se sustentaba tradicionalmente el Estado de Bienestar. Es por esto que los trabajadores no calificados y las personas sin competencias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida no tendrán posibilidades de obtener empleos decentes” (Tedesco, 2004, p. 559)

Sería pretensioso afirmar que esta importancia por el conocimiento es un producto de la sociedad moderna, todos sabemos que desde la antigüedad el saber era considerado una fuente de riqueza, pero lo que si podemos afirmar, con total seguridad, es que la velocidad con la que se genera y se transmite ese saber o ese conocimiento si es nuevo de las últimas décadas, con sus consecuentes efectos sobre las sociedades. “El conocimiento siempre ha jugado un papel destacado, si bien el ritmo de la generación del mismo, es lo que, sin duda, marca diferencias de una época a otra” (Mateo, 2006, 146) En este sentido la televisión, como medio de difusión de la cultura, y en consecuencia del conocimiento, tiene como soporte una serie de características que permiten acercar al hombre a ese conocimiento de manera rápida, real, y en muchas cosas de manera, inmediata, entre esas características tenemos:

- El tiempo: es posible mostrar el presente, el pasado, el futuro como se imagina. Permite presentar hechos históricos, naturales y científicos ocurridos en momentos no vividos por los estudiantes, a través de documentales, reportajes, comparencias de especialistas, o en materiales audiovisuales. Permite recrear en tiempo real la época en que ocurre el hecho.
- El espacio: permite mostrar una misma persona, en uno u otro lugar, simultáneamente. Puede ser modificado, de acuerdo con el objetivo que se persiga. De esta manera, los estudiantes podrán observar imágenes de organismos microscópicos, estructuras celulares, procesos y fenómenos inaccesibles para ellos.

Estas características permiten a la televisión hacer más motivador el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que se traduciría en una mejor asimilación de los contenidos por parte de los alumnos, que al final repercutiría en un buen aprendizaje y una buena educación, por lo que los saberes serían sólidos lo que permitirían un buen tránsito por el sistema educativo.

En la sociedad del conocimiento un elemento importante es el reciclaje del conocimiento, el ritmo con el que cambia nuestra sociedad es tan rápido que los sistemas de formación inicial no pueden dar respuesta a todas las necesidades presentes y futuras de la sociedad. Hace unos años somos conscientes de que la formación debe prolongarse durante toda la vida y que el reciclaje y la formación continuada son elementos claves en una sociedad desarrollada y moderna, lo que determina que difícilmente, en la actualidad, podamos ser unos buenos profesionales si no mantenemos niveles de estudios sistemáticos, ya que la velocidad con la que se transforma, y se difunde el conocimiento, nos obliga a estar en constante interacción con el saber. Es por eso que los medios audiovisuales, en este caso, la televisión educativa, también tienen influencia en los procesos de superación profesional, es un medio a través del cual se puede extender el conocimiento a un número indeterminado de personas, en un tiempo limitado, optimizando los costes.

Los modelos de educación a distancia son un ejemplo claro de cómo la televisión y otros soportes, han sido clave para la formación del ciudadano del siglo XXI, al proponer métodos pedagógicos altamente eficientes en los procesos de enseñanza-aprendizajes que permiten que las condiciones de tiempo, espacio, ocupación o edad de los estudiantes no sean factores limitantes para el aprendizaje, lo que al final determina una sociedad más preparada, más democrática, más justa; y lo que es mejor, más equitativa.

A pesar de que las políticas educativas en la región latinoamericana han iniciado un buen camino en cuanto a desarrollar la extensión de la cobertura de la educación apoyadas en las nuevas tecnologías, o rescatando “viejos” medios masivos de comunicación-nos referimos a la televisión-, aún queda mucho camino por recorrer para poder hablar de desarrollo de la sociedad del conocimiento en la región. Para Puryear (falta el año) Este énfasis en la cobertura educativa, como principio rector para alcanzar los niveles educativos, y lograr la tan ansiada democratización en el acceso a las nuevas tecnologías como exige la sociedad del conocimiento, ha sido insuficiente. Las mismas no han sido capaces de generar niveles satisfactorios de calidad ni de promover la equidad económica y social.

En este sentido, a pesar de los esfuerzos, en gran parte de la región, aún la educación sigue concentrada en las clases altas y medias altas, en colegios privados, relativamente caros, lo que hace que se parcialice el acceso a los servicios educativos, lo que repercute en un atraso regional en el desarrollo de políticas educativas que conduzcan a estrechar las brechas educativas que imposibilitan cumplir con los lineamientos educativos que impone la sociedad del conocimiento, lo que incide directamente, de manera negativa en los sectores más pobres,

los cuales dependen de la educación para la movilidad social y que no tienen otra opción que las escuelas públicas.

Algunos elementos demuestran lo planteado anteriormente:

- El acceso a los servicios públicos educativos: Las políticas públicas inclusivas en materia educativa, han surtido el efecto deseado. Tanto, que los índices de analfabetismo de la región han bajado de manera sostenida (UNESCO, 1995). Se ha notado un aumento continuado en las tasas de matrícula en el nivel primario en casi un 50%, en los últimos años ha llegado a un 90% en la mayoría de los países. Ha habido una expansión de la educación secundaria, y superior.
- La calidad: Para Moura Castro (2004) los estudiantes que logran permanecer en la escuela, el problema es la calidad que reciben. La educación que reciben la mayoría de la población en edad escolar en América Latina, es deficiente de manera acentuada en las escuelas públicas, las cuales asimilan a la mayoría de matrícula de los niveles de primaria y secundaria de los sectores más pobres. La mayoría de los niños de estos niveles no logran manejos efectivos de las matemáticas y el lenguaje. La tasa de estudios completos es baja. En México, por ejemplo, cerca de la mitad de los estudiantes que entran al ciclo básico, no lo completan, dejándolos sin las adecuadas capacidades de lectura y escritura (Ibarrola, 1995, p. 60).
- Desigualdades: Como bien se plantea en el punto dedicado al acceso, los pobres están concentrados en las escuelas, las cuales sufren en mayor medida el olvido de las políticas educativas, mientras que los hijos de las familias de clase media alta y clase alta, acceden a los servicios privados de educación, los cuales gozan de mejor de calidad, elemento que se acentúa en el nivel terciario. Esto conlleva a una profunda segmentación, en donde los menos favorecidos, reciben una educación de más calidad lo que permite, luego de finalizar sus estudios, optar a un mejor puesto en el mercado laboral.

Sobre la base de esta realidad educativa regional, los sistemas educativos de la región, están muy lejos de alcanzar los niveles del desempeño que exige la sociedad actual para insertarse en la sociedad del conocimiento, en donde este último será la moneda de cambio para acceder a puestos de trabajos que les permitan revertir su condición de pobres. La región entró en la sociedad del conocimiento enfrentando serios problemas estructurales que repercuten en el desarrollo de las políticas educativa públicas eficientes, no obstante, debemos señalar que hay países que han proyectado reformas para revertir esa realidad.

Es importante destacar, que desde hace unos años, específicamente desde finales de los 80 y principios de los 90, los sistemas políticos se han dado cuenta de la importancia que tiene la educación secundaria en el contexto de los sistemas educativos. En este sentido las investigaciones, sobre todo, en América Latina, han girado en torno a la identificación de los problemas que tiene en su esencia y puesta práctica este nivel.

En este contexto, la enseñanza secundaria, es elemental en las políticas educativas, “ya que este subsistema juega un papel importante como factor de la equidad y el crecimiento, mucho más en el contexto de la sociedad del conocimiento, donde el principal factor productivo es, precisamente, el conocimiento. Los países del entorno latinoamericano, no podrán ser competitivos si carecen de una fuerza de trabajo adecuadamente formada y capacitada que pueda acceder al progreso técnico” (Franco, 2001, p. 10) . En este sentido, la educación secundaria por televisión se inserta en la sociedad del conocimiento con el objetivo de contribuir a incrementar los niveles de aprendizajes de los alumnos que acceden a esta modalidad educativa.

La televisión educativa, en el caso de México, es un buen ejemplo de medidas claras para la extensión de estos servicios públicos educativos, a pesar de que su uso comenzó mucho antes de que se extendiera la sociedad del conocimiento. Esta modalidad educativa ha sabido reformarse, ha detectado sus limitaciones y ha emprendido un buen camino para restablecer su aplicación, con los nuevos enfoques que impone la realidad educativa y socioeconómica actual. La modalidad ha sabido combinar, conjuntamente con la televisión las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, insertando el uso de las mismas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es importante destacar que las tecnologías de la información y las comunicaciones, por sí solo, no refuerzan las labores educativas y mucho menos, propician niveles avanzados de conocimientos; en este sentido la sociedad del conocimiento, impone nuevas maneras de enseñar, propicia nuevas prácticas educativas a los cuerpos docentes. Teniendo en cuenta esto Hargreaves (2003), reconoce que el profesor como catalizador de sociedad del conocimiento debe:

- “Promover el aprendizaje cognitivo profundo.
- Aprender a enseñar de modos que no les fueron enseñados.
- Comprometerse con el aprendizaje profesional continuo.
- Trabajar y aprender en grupos colegiales.

- Tratar a las familias como socios en el aprendizaje.
- Desarrollar y partir de la inteligencia colectiva.
- Construir una capacidad para el cambio y el riesgo.
- Promover la confianza en los procesos” (pp. 35-36).

El autor además reconoce que estas nuevas maneras de entender la educación, imponen nuevas manera de enseñar, es decir, nuevos enfoques de aprendizajes que delimitan nuevos enfoques de enseñanza, los cuales:

“incluyen, por una lado, una enseñanza que ponga énfasis en capacidades de pensamiento de alto nivel, en la metacognición (pensar acerca del pensamiento), enfoques constructivistas del aprendizaje y la comprensión, estrategias de aprendizajes cooperativos (...) utilizar una amplia gama de técnicas de evaluación, y por otro lado, utilizar la informática y otras tecnologías de la información para permitir a los estudiantes acceder a la información de forma independiente” (Hargreaves, 2003, p. 36).

Los modelos educativos por televisión, en los países estudiados, reconocen esas características, al menos desde el discurso institucional, su puesta en práctica, ya es un tanto dudosa, si tenemos en cuenta los resultados de los distintos informes internacionales de evaluación del aprendizaje. El reto es que el cuerpo docente entienda las nuevas características de la nueva sociedad, basada en el conocimiento y redimensione sus prácticas educativas hacia un proceso de enseñanza aprendizaje acorde con los nuevos tiempos.

#### **6.4. La proyección**

Los análisis realizados sobre el uso de la televisión como soporte educativo, su implantación y su desarrollo en los sistemas educativos estudiados, nos permiten hacer un análisis de la proyección futura del uso de este medio en los sistemas educativos.

Sobre la base de esta idea, es importante aclarar, a pesar de que no es un secreto para nadie, que los modelos educativos y las escuelas en general han cambiado. En la actualidad, la emergencia de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, han impuesto nuevos mecanismos de acción a la escuela. Tanto la globalización como la velocidad a la que se mueve el conocimiento ponen de manifiesto que el cambio educativo debe ser inminente.

En este sentido, el uso de un soporte que, a pesar que su uso no es nuevo, sino que se ha extendido en los últimos años, sobre todo en América Latina, como parte de las políticas de extensión de los servicios educativos públicos a una parte de la población que, por razones históricas no podía acceder a ellos, nos lleva a delimitar algunas ideas sobre el futuro de la

televisión educativa; sobre sí es posible su extensión a todos los niveles de enseñanza y, sobre todo, si su uso cambiaría, de alguna manera, la dinámica actual de la escuela.

Para Álvarez (2003) La escuela actual ha cambiado, han evolucionado los lenguajes y los sistemas de símbolos transmitidos por los libros, el lenguaje, etc.; por lo que se precisa de una apertura educativa a distintos niveles. Lo que determina que en la actualidad intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje diferentes mediadores que permiten emitir los mensajes educativos hacia los niveles más concretos de las estructuras cognitivas de un individuo.

Las propuestas educativas basadas en el uso de la televisión desde los años 60 han evolucionado, por lo que este soporte se ha extendido a casi todos los países y a casi todos los niveles. En el caso de América Latina, su uso ha significado la extensión de la educación a zonas apartadas de los grandes centros urbanos pero, al mismo tiempo, ha servido como solución a los problemas de déficit de maestros en aquellos sistemas que tienen resuelto el problema de la accesibilidad como es el caso cubano.

El futuro del uso de la televisión educativa es cuestionable, pero es inevitable reconocer que su implementación implica un alto gasto por el estado; su extensión y puesta en práctica es costosa. Al mismo tiempo, requiere de una inversión para lograr una preparación extra de los docentes para romper con el viejo esquema de que la televisión sustituirá al profesor. Su nueva dinámica impondrá nuevas formas de concebir el funcionamiento interno de los centros educativos, sobre todo en lo relativo a un tema tan sensible como es el horario escolar.

- La realidad educativa de los modelos estudiados ha evidenciado que el camino para lograr un buen funcionamiento de la televisión educativa, es decir aprender desde ella, depende de múltiples factores, entre ellos:
- La voluntad política de los Estados para hacer extensible el uso de esta modalidad y marcar las líneas básicas de actuación.
- Una infraestructura que permita el funcionamiento eficiente del modelo.
- Un equipo de profesionales conocedores del medio. Como plantea Aguaded (1997, p. 98) “se necesita contar con adecuados aparatos de recepción de la imagen para lograr que el aprendizaje se realice en óptimas condiciones”.
- Conformación de un currículo que permita explotar todas las posibilidades que ofrece el medio.
- Incluir las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, para convertir a la misma en interactiva.

- Entender que el mismo por si solo no es educativo, sino que requiere de planteamientos didácticos que determinen el carácter educativo de la programación.

De estos elementos, a nuestro entender, el más embarazoso de poner en práctica es el relativo a la financiación. A pesar de que ha quedado demostrado que es posible con financiación pública la creación de canales de educativos, la disyuntiva la encontramos en el difícil equilibrio entre coste/beneficio. Las políticas públicas, en países como México o Cuba, destinadas a extender la educación a través de los grandes medios de comunicación, demuestran que, en situaciones de países de bajos recursos, es posible la implantación de estos modelos.

En otro sentido, entendemos que, a partir de los resultados y de las evaluaciones tanto nacionales como internacionales, sobre todo en el modelo mexicano, la simple implantación del modelo no resuelve asuntos claves como el rendimiento escolar o la deserción escolar. Pero resuelve asuntos tan graves como la exclusión educativa.

Sobre la base de estos elementos es importante destacar, a partir de los análisis realizados en los contextos cubanos y mexicanos que la utilización de la televisión como soporte educativo es un doble reto. Por un lado, conseguir que su puesta en marcha funcione de la misma manera que los sistemas educativos tradicionales basados en dos mediadores (alumno y profesor) y, por otro lado, lograr que la dinámica pedagógica en este modelo, como mínimo se acerque a la tradicional.

En este sentido, es importante entender que esta modalidad cambia el sentido tradicional de la educación. Por un lado, la existencia de tres mediadores (profesor, teleprofesor y alumno) ya impone una nueva manera de entender el proceso docente educativo, lo que determina que convivan nuevos enfoques tanto pedagógicos como metodológicos. Por otro lado, el papel tradicional del profesor se transforma, el docente asume una función mediadora entre el teleprofesor, el alumno y los contenidos.

La realidad educativa cubana basada en televisión, a pesar de ser joven, ha cosechado buenos frutos, no tanto así en México en donde los sucesivos informes de evaluación de las competencias, tanto nacionales como internacionales, han demostrado que los peores resultados se concentran en los alumnos que están matriculados en esta modalidad de secundaria. Pero al mismo tiempo, esto no es concluyente en cuanto si es posible la extensión del medio a todos los niveles de enseñanza, o si el futuro de los sistemas educativas deba pasar por el uso de la televisión, ya que en la actualidad conviven múltiples soportes que son tan, o incluso más válidos, que la propia televisión para desarrollar política educativas eficientes.







**CAPÍTULO VII. ANÁLISIS COMPARATIVO:  
MODELO DE TELESECUNDARIA Y TELEVISIÓN  
EDUCATIVA EN LA SECUNDARIA BÁSICA CUBANA**



## 7.1. Variables de comparación

Uno de los objetivos de este trabajo es realizar una comparación de aquellos elementos que consideramos más importantes en la puesta en práctica del modelo de educación por televisión en los dos países antes estudiado. Hemos analizado el funcionamiento y la gestión de ambos modelos, es por eso que estamos en condiciones de determinar los aspectos sobre los cuales vamos a estructurar la comparación.

Para el cumplimiento de este objetivo hemos delimitado variables de comparación, teniendo en cuenta el tratamiento de la terminología en los documentos oficiales, es decir, las formas en las que se tratan estas variables y las maneras de aplicación de las mismas.

- Perfil de los alumnos;
- Agentes educativos: El maestro y el tele-maestro;
- Mediadores didácticos: Libro del profesor, el libro del maestro, las orientaciones metodológicas en formato tabloide, y las teleclases;
- Proyección curricular;
- Evaluación del proceso.

Todos estos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje por televisión tienen características propias y, al mismo tiempo, contemplan diferentes maneras de aplicación de forma global en ambos sistemas educativos estudiados; pero en su esencia contienen semejanzas importantes en las maneras de concebir el proceso de aplicación, en cuanto a los mediadores que participan, las maneras de articular los discursos institucionales y en cuanto a los objetivos.

Teniendo en cuenta este punto de partida y apoyándonos en la caracterización previa del modo en el que se estructura el funcionamiento de esta modalidad educativa, debemos iniciar el análisis determinando las condiciones o los porqués de la utilización de la televisión como soporte educativo en ambos sistemas.

En ambos países encontramos diferencias claras en la finalidad y el por qué de la utilización de la televisión como medio de enseñanza. Su aplicación práctica está matizada y se estructura sobre la base de la situación socioeconómica de los mismos, lo que responde a enfoques educativos determinados y a políticas educativas que se desarrollan bajo lineamientos específicos acorde con la realidad social y educativa.

La primera diferencia entre ambas maneras de entender el proceso la encontramos desde los términos, o las formas sobre las cuales se estructuran los discursos institucionales, los cuales marcan la finalidad del uso de la televisión en ambos países. El caso mexicano, en este sentido es totalmente diferente al de Cuba y lo podemos comprobar analizando el porqué del uso de la telesecundaria como modalidad educativa.

Desde los discursos institucionales se reconoce que la telesecundaria nació con el objetivo llevar la educación a las zonas menos favorecidas desde el punto de vista económico, para tratar de reducir las brechas educativas a través de la ampliación de las oportunidades en el acceso a los servicios educativos, en su mayoría, comunidades de las zonas rurales, indígenas y semi-urbanas de México (Santos del Real, Carvajal, 2001), en las que el acceso a los servicios públicos educativos era casi nulo, ya que por razones geográficas o económicas no era posible el establecimiento de los modelos tradicionales de educación secundaria, en este caso general, para trabajadores y técnica.

El 87% de este tipo de escuelas se encuentra ubicada en localidades menores de 2 mil 500 habitantes, y seis de cada diez prestan servicios en zonas de alta o muy alta marginación. Además la telesecundaria es, hasta el momento, la única respuesta que puede ofrecer el sistema escolarizado para ampliar la cobertura educativa en contextos de limitado presupuesto.

El discurso se estructura sobre la base de los principios de accesibilidad y equidad de los recursos educativos que se recogen en los documentos oficiales del estado mexicano, así como en los documentos de la Secretaría de Educación Pública. Esos documentos contemplan el establecimiento de la telesecundaria para “proporcionar educación secundaria a los jóvenes egresados de escuelas primarias de comunidades rurales, haciendo uso de medios sociales de comunicación para promover el desarrollo de los individuos y el progreso de la comunidad” (SEP, 2009) a través del cual se lograría, por una parte, dar solución a uno de los principales problemas del sistema educativo mexicano, la accesibilidad y, por otro, solucionar el rezago económico a través de políticas educativas inclusivas.

El caso cubano es diferente. La situación educativa de la isla es muy diferente, en muchos aspectos a la de México. Es por eso, que el establecimiento de la televisión educativa en el país antillano responde a imperativos diferentes, no obstante los dos modelos en el fondo tienen las mismas limitaciones y los mismas deficiencias.

El desarrollo y aplicación de la televisión educativa en Cuba, desde el comienzo ha respondido a dos razones fundamentales: la escasez de maestros que puso en peligro la salud

de este subsistema y, por otro lado, las deficiencias y los resultados negativos que venía presentado este nivel. Además, es importante destacar, que otra de las razones, aunque en menor medida, fue la modernización y la extensión de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en el sector educativo a nivel nacional.

La situación educativa de ambos países objeto de comparación es diferente y eso determina las políticas educativas a aplicar en cada contexto, pero es evidente, que a pesar de esas grandes diferencias de formas, las instituciones educativas de países tan dispares, hayan optado, aunque sea en momentos históricos diferentes, por un medio de comunicación como mecanismo para reducir, por un lado las deficiencias de un subsistema educativo y, por otro, los rezagos sociales producidos por una mala gestión del modelo educativo y la disparidades, tanto regionales como económica.

## **7.2. Perfil de los alumnos**

En el caso mexicano los estudiantes que asisten a esta modalidad educativa son de perfil socioeconómico bajo, con ingresos bajos, en su mayoría residentes en zonas alejadas de los grandes centros urbanos en las que se concentran las actividades económicas fundamentales. La mayoría pertenecen a familias pobres, en las que la tradición de estudiar se rompe con la llegada de la edad laboral. Los alumnos viven en condiciones familiares y sociales desfavorables para el aprendizaje. En el curso escolar 2013-2014 habían un total de 1, 036 escuelas. Habían 100, 695 alumnos matriculados en la telesecundaria. De esos, 47, 532 eran mujeres y 53, 163 eran hombres.

En el caso cubano, la televisión educativa es un soporte de la educación secundaria básica, no es una modalidad educativa dentro del sistema nacional de enseñanza, sino un soporte sobre el cual se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta diferencia es importante porque en esencia cambia las maneras de entender y gestionar la televisión educativa en ambos casos; además determina el perfil de los estudiantes que tiene acceso a esta modalidad.

Si en el sistema educativo mexicano el perfil de los estudiantes que se benefician con el modelo de telesecundaria son aquellos que pertenecen a familias con bajos recursos económicos; en el caso cubano el modelo educativo por televisión es extensivo a todos los alumnos matriculados a nivel nacional en la enseñanza general básica obligatoria. Es decir, el modelo cubano no fue creado para resolver los problemas de accesibilidad del sistema (esos quedaron resueltos y se han ido perfeccionando a medida que se desarrollaba la política educativa de la revolución) sino como medida para lograr mantener los niveles de acceso

alcanzados en este subsistema, perfeccionarlo y como parte de una política de reestructuración del mismo como consecuencia de las transformaciones llevadas a cabo en todo el sistema nacional de enseñanza, además para aprovechar de manera racional los medios masivos de comunicación.

GRADO DE MARGINACIÓN	SECUNDARIA PUBLICA				SECUNDARIA PRIVADA
	General	Técnica	Telesecundaria	Comunitaria	
Muy alto	0.4	2.1	8.5	3.8	0.1
Alto	8.3	14.5	52.3	4.5	0.9
Medio	8.7	11.2	18.1	5.7	2.6
Bajo	19.9	21	14.2	3.2	10.2
Muy bajo	62.1	50.7	5.8	0.9	85.1

**Tabla 13. Distribución porcentual de las escuelas secundarias según el nivel de marginación de la localidad en las que se ubican**

Los datos incluidos en la tabla 13 demuestran lo que hemos explicado anteriormente, la mayoría de las escuelas telesecundarias están ubicadas en regiones con niveles de marginalidad altos, elemento que repercutirá directamente en el desarrollo y gestión de esta modalidad educativa.

Desde los discursos institucionales se reconoce que el uso de la televisión educativa en este nivel, en Cuba, es un producto de la realidad social y económica de la isla generada a partir de los años 90, el cual propició las condiciones para hacer extensivo el uso de este medio masivo de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Su implementación, según un informe del Ministerio de Educación (MINED, 2005) responde a la necesidad de perfeccionamiento del sistema educativo cubano con el objetivo de ofrecer un proceso docente de calidad, motivador, para ayudar a elevar el nivel cultural general de los estudiantes. Al mismo tiempo, el uso de este soporte responde a una necesidad vinculada a la escasez de maestro, como consecuencia del éxodo de los mismos hacia otros sectores más rentables de la economía.

Tenemos que agregar en este apartado, que las condiciones en las que se aplican ambos modelos son distintas. Las familias de bajos recursos en la sociedad cubana tienen garantizado por ley el acceso a los servicios educativos públicos y existe una preocupación gubernamental por reducir brechas entre las escuelas rurales y urbanas. La masividad de la enseñanza es un principio básico sobre el que se sustenta la política educativa desde el triunfo de la revolución



y desde las instituciones estatales se garantiza el acceso a todas aquellas personas en edad escolar.

En este sentido, debemos recordar que desde los años 60 las instituciones estatales reconocieron el carácter obligatorio de la enseñanza general básica, mientras que el Estado mexicano no reconoció hasta el año 1993, como producto de la modernización de este subsistema, la obligatoriedad de la misma.

El perfil de los alumnos que asisten, en ambos países, a una educación sustentada sobre la base de un formato televisivo contiene otra diferencia. Por un lado, los alumnos mexicanos que asisten a esta modalidad educativa pertenecen a familias en donde no existe tradición educativa, no es una prioridad por parte de las familias el acceso a la educación, ya que esta no es vista como el camino para salir del estado de marginación, mientras que en Cuba no hay diferencias entre alumnos de perfil socioeconómico alto, bajo o medio, ya que es una única modalidad para todos los niños en edad escolar para acceder a este nivel.

Este elemento es muy importante, ya que desde hace algunos años los informes PISA han demostrado que el contexto socioeconómico influye directamente en el rendimiento de los alumnos. Según Leoncio Vega (2005, p. 207), teniendo en cuenta los resultados de dichos informes “los alumnos en los que los padres ocupan puestos menos prestigiosos y presentan un nivel de enseñanza más bajo (menos años de escolarización), tienen tendencia a mostrarse menos interesados (implicados) en el proceso de aprendizaje, que los alumnos en los que los padres tienen un mayor nivel de escolarización y ejercen profesiones más prestigiosas”.

Al decir de Rivero (1999)

“(...) el nivel educativo de los padres es la principal variable benéfica para el rendimiento y la continuidad educativa de los hijos. Un mayor nivel educativo de los padres, y sobre todo de la madre, constituiría la manera más eficaz de impedir la reproducción intergeneracional de la pobreza (p. 61)”.

Leoncio Vega (2005), reconoce que esta tendencia varía teniendo en cuenta los países y plantea que “en los países pertenecientes a la OCDE las diferencias entre el 5% de los procedentes de medios más favorecidos y el 5% de los procedentes de medios más desfavorecidos se sitúan en 2,7 unidades en países como Austria, Japón, República Checa y Suecia, mientras que esas diferencias aumentan a 4 unidades en Brasil o México” (p. 207).

En lo relativo a América Latina el informe sobre Factores Asociados al Logro Cognitivo de los Estudiantes de América Latina y el Caribe del año 2010 reveló que “el nivel socioeconómico es la variable que más influye en el aprendizaje. Los estudiantes que provienen

de familias con menos acceso a bienes materiales y culturales, y cuyos padres participan menos en la escuela, alcanzan menores niveles de logro académicos” (UNESCO, 2010, p. 8).

Modalidad	No fue a la escuela		Estudió cuando más la escuela	
	Madre	Padre	Madre	Padre
Pública General	3.6	3.2	36.4	29.6
Pública Técnica	4.8	3.9	38.8	32.4
Telesecundaria	13.4	11.4	66.1	63.4
Privada	0.4	0.4	8.0	5.8
Total	5.7	4.9	40.9	35.4

**Tabla 14. Indicadores de escolaridad de los padres de estudiante de telesecundaria**

Según datos publicados por el Sistema de Información de Tendencias Educativa (SITEAL) en México un 33,7% de los alumnos de 15 a 17 años matriculados en la secundaria básica que viven en una familia donde el clima educativo es bajo, tienen uno o más años de retraso escolar, el 16, 3% en un clima educativo medio y el 4,9% en un clima alto. De ellos un 15, 7% reside en zona urbana, mientras que el 21,5 en la zona rural<sup>42</sup>. Estos datos confirman que la población que reside en zonas urbanas, históricamente, ha tenido menos acceso a los servicios y productos educativos públicos, lo que ha determinado un enquistamiento de las condiciones de marginalidad y bajos niveles educativos que son heredados de padres a hijos. Además, estos datos expresan en qué medida los estudiantes entre 15 y 17 años están asistiendo a cursos inferiores a los esperados en función de su edad.

Un elemento importante a tener en cuenta, que definitivamente influye en el rendimiento escolar, es el referido a la población estudiantil económicamente activa que asiste a la telesecundaria. Según datos ofrecidos por SITEAL, en México, el 10,5% de los alumnos entre 14 y 17 años, los cuales viven en un clima educativo bajo, son económicamente activos.

El caso cubano es diferente, ya que el modelo de educación por televisión es integrador. En los planteles donde se imparte la secundaria básica, se mezclan alumnos de todas las clases sociales. Y aquellos que por estar alejados de las zonas urbanas, no pueden acceder al sistema secundario urbano, cuentan con una modalidad que es la secundaria en el campo las cuales son internas, siendo esta su única diferencia con las secundarias urbanas.

<sup>42</sup> Datos tomados de [www.siteal.iipe-oei.org](http://www.siteal.iipe-oei.org)

Teniendo en cuenta estos elementos, podemos decir que, en el caso mexicano la función de la televisión educativa en la modalidad de telesecundaria es la de buscar alternativas a la desigualdad social a partir de la educación, mientras que en Cuba su uso se generalizó como consecuencia de las transformaciones educativas como producto de una crisis económica que determinó la necesidad de establecer nuevas maneras de entender y gestionar la secundaria básica obligatoria.

Existen semejanzas en cuanto a la edad de los estudiantes que se benefician de ambos modelos. En el caso cubano el perfil de ingreso son adolescentes que han culminado con éxito su paso por la educación primaria y que por ley deben continuar sus estudios en el nivel secundario. Sus edades oscilan entre los 13 y los 15 años, con un perfil sociológico homogéneo a los niños de esa edad.

Es importante destacar en este sentido, que el ingreso a este nivel de enseñanza exige a los adolescentes sendos esfuerzos y grandes responsabilidades en cuanto a la educación. Su actividad docente se hace más compleja, se diversifican las asignaturas y la carga de actividades. Es por eso que es fundamental una buena estructuración, funcionamiento y gestión de este nivel para lograr los objetivos generales planteados para cada grado, desde las instituciones estatales.

En el caso mexicano el rango de edad de los alumnos matriculados en este nivel oscila entre los 12 y los 15 años constituyendo un segmento poblacional profundamente heterogéneo en tanto enfrentan distintas condiciones y oportunidades de desarrollo personal y comunitario. En la educación telesecundaria, según Martínez Rizo (2004) sólo entre el 60 y el 62% de los alumnos están en la edad normativa o adelantados y entre el 37 y 39% tienen uno o más años respecto a la edad normativa. La extraedad al comienzo de la secundaria suele ser consecuencia del ingreso tardío a la primaria, de deserciones temporales y/o de experiencias de fracaso en ese nivel educativo.

Cuando hablamos del perfil de los alumnos de esta modalidad educativa es imposible dejar de mencionar el elemento indígena, independientemente de que no es el objetivo de la investigación, es vital explicar que por la propia lógica social y por las pocas políticas inclusivas de los estados en donde esta población tiene una presencia importante en su estructura demográfica.

En América Latina:

“los pueblos indígenas, son los que acusan los indicadores más bajos de desarrollo educativo, los que menos acceso tienen a la escuela, los que con mayores dificultades transitan y permanecen en ella cuando acceden, los que con mayores problemas continúan, en niveles superiores y los que menos aprenden y lo más grave de todo son aquellos a los que menos les sirve la escuela para su vida actual y futura” (Schmelkes, 2006, p. 64)

Esta realidad es evidente en México, donde las poblaciones indígenas, en su mayoría, están ubicadas en zonas de alta marginación, lo que determina que su presencia en los servicios públicos educativos de telesecundaria sea mayor, siempre comparándola con las secundarias tradicionales ubicadas en los grandes centros urbanos.

Según un informe del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2007), el 9% de los alumnos matriculados en esta modalidad educativa hablan una lengua indígena en su casa la mayor parte del tiempo, si lo comparamos con la proporción en las escuelas generales solo, según el mismo informe, un 0.9% de su matrícula habla alguna lengua indígena en casa, mientras que en las secundarias técnicas solo un 2,4%<sup>43</sup>.

A esto hay que agregarle que las políticas educativas destinadas a las poblaciones indígenas de los distintos gobiernos mexicanos, los cuales estaban enfocados en la expansión de la enseñanza, han priorizado, siempre, la cantidad en vez de la calidad, había que solucionar, primero, el problema del acceso mediante la presencia de escuelas y maestros. Esto trajo como consecuencia que la poca preparación profesional de los docentes, la insuficiente calidad de los materiales didácticos, provocara al sistema educativo de esta parte de la población.

En otro orden de cosas, es importante, teniendo en cuenta que la secundaria básica es un nivel educativo que sucede a la primaria y que el rendimiento de los alumnos en este nivel estará en total sintonía con las habilidades y competencias desarrolladas y aprendidas durante su paso por ese nivel precedente, los índices de repitencia de los alumnos que se benefician del servicio de telesecundaria, dato que está en total sintonía con lo relativo a la extraedad planteado en el párrafo anterior, son mucho mayores.

Según el mismo informe antes mencionado un 24,3% de los alumnos matriculados en este nivel reconoce haber repetido una o más veces algún grado de primaria; el 6,5% reconoce haber dejado de estudiar uno o más años mientras cursaba ese nivel educativo, es decir, el primario.

---

<sup>43</sup> Según datos del Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE) y de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en México el 16,3% de la población rural es indígena.

Si pretendemos hacer un estudio comparado desde la perspectiva social estos datos son importantes ya que en ambos países, a pesar de ser subdesarrollados, con sistemas políticos diferentes y con niveles de democratización de la sociedad y de las instituciones diferentes, los logros sociales difieren mucho entre uno y otro. Solo menciono este elemento porque determina el perfil de los alumnos y, por supuesto, el modelo de gestión y aplicación de las dos modalidades educativas basadas en la enseñanza por televisión.

Mientras que en México el Estado aún tiene mucho que resolver en cuanto a accesibilidad a los productos educativos de la población en edad escolar, en Cuba, ese elemento ha sido solucionado desde los primeros años de la revolución. Al mismo tiempo, los desniveles entre una clase social y otra en México son profundos, lo que determina que muy pocas personas en edad escolar tengan acceso a servicios educativos de calidad. En Cuba, a pesar del aumento de la pobreza en los últimos diez años la brecha entre los más ricos y más pobres no ha crecido demasiado, y el estado ha sabido mantener estándares iguales en cuanto al acceso a los servicios público educativos ya que ese elemento ha sido uno de las banderas del gobierno para mantener su poder.

Por otro lado, debemos plantear, para ser justo con el análisis, que en Cuba no existe demográficamente hablando poblaciones en riesgo de exclusión, desde el punto de vista del reconocimiento de minorías étnicas necesitadas de servicios públicos, en este caso educativos, con características propias, distintas a las ya estandarizadas para todos los centros docentes del país. Pero el desarrollo y evolución de la crisis económica sacó a la luz que una gran parte de la población, a pesar de los beneficios sociales de la revolución y de los indicadores con los que se mide el índice de pobreza, son vulnerables a la exclusión

### **7.3. Perfil docente**

Para que el proceso educativo se desarrolle con la calidad necesaria es indispensable la conjugación de muchos factores y de mediadores esenciales que puedan organizar e impartir el contenido de cada una de las materias. Todos sabemos que el mediador esencial en todo proceso de enseñanza-aprendizaje es el maestro. Él es el encargado de orientar, dirigir y evaluar el mismo, apoyado por otros elementos. Según datos estadísticos, en el curso escolar 2012-2013 habían un total de 4,970 docentes trabajando en este modalidad de enseñanza (INEE, 2013).

El docente encargado de cumplir las funciones antes descritas en la modalidad de telesecundaria, tiene características que lo diferencian de los docentes de las demás

modalidades de enseñanza secundaria. Teniendo en cuenta el tipo de escuelas esas funciones varían.

Son reconocidas por las Secretaría de Educación Pública del gobierno mexicano (SEP)<sup>44</sup> dos tipos de planteles docentes dentro de las modalidades de telesecundaria: biodocentes o unitarias. La principal característica que diferencia a cada una de estas escuelas, es la cantidad de docentes por plantel. En las escuelas biodocentes, dos maestros atienden los tres grados e imparten todas las asignaturas, mientras que en las unitarias solo un maestro atiende a los tres grados.

Este tipo de escuelas biodocentes o unitarias constituyen un problema en la actualidad a la hora de estructurar el trabajo docente, ya que el modelo pedagógico de telesecundaria no ha sido diseñado para que un mismo profesor trabaje paralelamente con alumnos de diversos grados; en principio el modelo prevé la presencia de un docente capacitado para manejar todas las asignaturas del currículo por grado. Una secundaria modelo constaría de tres docentes encargados de impartir las asignaturas de cada grado, es decir, de primero, segundo, y tercer grado.

Tanto sus programas de estudio como los componentes del modelo (programas de televisión, guías de aprendizajes y libros de conceptos básicos) están diferenciados por grado escolar. Este elemento es totalmente diferente del modelo tradicional o convencional de secundaria, en el que el alumno tiene en función de su aprendizaje a más de diez profesores y en los agentes educativos son solo el maestro, los alumnos y el libro de texto lo que produce altos niveles de atomización.

Cuando el modelo pedagógico de telesecundaria trata de operarse en situación multigrado la tarea del docente se dificulta enormemente. Para una mayor comodidad, los maestros utilizan métodos alejados de la realidad educativa, y alejados de aquellos que son orientados y necesarios para el buen desarrollo de las clases en este modelo. En este sentido, los maestros, cambian la dosificación, hacen un manejo homogéneo de los contenidos sin diferenciación de grados.

Algunos estudios (Santos, 2000, p. 14), sobre calidad de la Telesecundaria en zonas rurales marginadas, han demostrado que el número de grados en el grupo constituye un factor determinante del nivel de logro de los estudiantes más pobres. En el mismo documento,

---

<sup>44</sup> Secretaría de Educación Pública.

Gallardo et al (2009) reconocen que la organización de la telesecundaria está asociada con el nivel de aprovechamiento de sus alumnos y que, a su condición de pobreza, se suma la mala fortuna de cursar la secundaria en una escuela con carencias de personal docente y directivo.

Desde la SEP, se reconoce que desde el año 2005 ha habido un aumento considerable de las escuelas unitarias y biodocentes, ya que cerca de una cuarta parte de este tipo de telesecundarias operan dentro de un esquema anómalo, de las cuales 11% son unidocentes y 13% biodocentes. Con respecto al año 2000 se aprecia un incremento al alza en cuanto a la creación de escuelas unidocentes (223 escuelas más), mientras que en las biodocentes según el Instituto Nacional para la Evaluación de la educación se aprecia una disminución (menos 100). Las escuelas unitarias son las que atienden una matrícula más reducida (de 1 a 15) alumnos, mientras que las unitarias atienden una matrícula que oscila entre los 16 a 25 alumnos. Este elemento determina que dicha modalidad asuma que el docente es polivalente, es decir que maneja todas las asignaturas.

Este elemento es importante, porque según recoge el informe sobre el gasto público en educación en México en 2009, el costo de los servicios de educación básica en México está determinado en alrededor de 90% por el pago de servicios personales, principalmente por el pago a maestros. Este alto porcentaje, según el informe, demuestra que la “disponibilidad de maestros es la variable más importante para determinar si el gasto educativo produce condiciones de aprendizajes similares entre distintas escuelas. La inequidad más importante sucede cuando una escuela no tiene los maestros requeridos, mientras que otra sí cuenta con ellos. Sin maestros suficientes no hay posibilidad de producir los aprendizajes esperados” (Mancerra, 2009) .

El mismo informe señala que, una razón importante en la inequidad educativa en México es la falta crónica de maestros en zonas rurales aisladas: escuelas incompletas o maestros que atienden a un número tan amplio de alumnos de todos los grados que no hay posibilidad de proporcionarles una educación de mínima calidad (Mancerra, 2009). Esto es, precisamente, lo que pasa en los centros docentes de telesecundaria, específicamente en las escuelas unidocentes, en donde no se tiene en cuenta la relación alumno/maestro en la enseñanza a niños de distintos grados inscritos en un mismo grupo.

Otro elemento importante, que influye en la calidad de la enseñanza y en el sentido de pertenencia de los profesores hacia su labor es el salario. En el caso mexicano encontramos, según datos ofrecidos por el informe elaborado por el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) sobre la gestión del gasto público en educación, que los maestros de las

zonas rurales, ganan mucho menos que aquellos que trabajaban en zonas urbanas, a pesar de que los primeros trabajaban en peores condiciones. Como consecuencia de la preferencia de los docentes por ejercer su profesión en las zonas urbanas en relación con las rurales, lo que se ha traducido en la insuficiencia de maestros en zonas rurales, desde la Secretaría de Educación Pública, se han concebido programas de estímulos al arraigo del docente rural.

En síntesis, un elemento importante que determina la calidad docente en este modelo, es la dispersión poblacional, que se traduce en aumento de la matrícula, excesiva carga del trabajo del docente, lo que en definitiva, hace más costosa la prestación de los servicios educativos en zonas rurales.

Los alumnos que asisten a la telesecundaria se distribuyen de manera muy desigual en las entidades federativas. Por un lado, la mayoría de las entidades del norte del país y el Distrito Federal cubren menos del 10% de su matrícula con la modalidad de telesecundaria. Nuevo León es el estado donde menos alumnos asisten a la telesecundaria, solo 1,41%, seguido del D.F. con tan solo 1,46%. Por otro lado las entidades federativas del centro del país, las ubicadas en Golfo de México y el sureste llegan a cubrir más del 30% de su matrícula con telesecundarias.

Según el informe de Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE, 2010) las concentraciones más altas de matrícula en este nivel la encontramos en los estados de Zacatecas (44.73%), Veracruz (43,47%), Hidalgo (39,56%) y Puebla (39%). De estas escuelas el mayor porcentaje de unidades biodocentes o unidocentes se ubican en: Durango (70%), Sonora (60%), junto con Baja California Sur (57%), mientras que la menor proporción se ubica en el estado de Morelos (6%), y en el Distrito Federal todos los modelos de secundaria funcionan sobre la base del modelo convencional.

Para nuestro estudio comparativo este elemento es importante, ya que desde los años 90 como parte de la transformación de la educación secundaria básica en Cuba, se reconoció que era necesario reducir el número de maestros por alumnos, y por consiguiente por asignaturas. Es decir, si antes un profesor impartía solo una asignatura de un mismo departamento (debemos aclarar que existían tres departamentos: humanidades, ciencias exactas y ciencias naturales), ahora a partir de la concepción del profesor general integral se entiende que un mismo profesor imparte todas las asignaturas del currículo, excepto idioma inglés y educación física.

Este elemento es importante, porque esta manera de concebir el proceso es la clave del porqué el uso de la televisión. En este sentido debemos reconocer que la poca preparación de estos nuevos profesionales de la educación dio como resultado que la carga docente curricular,



recayera en un profesor de mayor experiencia y por consiguiente se pensó en el uso de la televisión como medio masivo de comunicación para hacer extensivo a todo el país los turnos de clases correspondientes a cada una de las disciplinas impartidas por este teleprofesor.

Hay una semejanza notable en cuanto a la función, o mejor dicho la carga docente de los maestros en ambos modelos. Tanto en México como en Cuba, un profesor se encarga de dirigir el proceso docente educativo, en ambos casos son los responsables de impartir los contenidos de todas las asignaturas; pero con una diferencia, en el caso cubano, el profesor general integral solo imparte clases de un grado correspondiente al nivel, es decir, un solo profesor es responsable de la instrucción y la educación de un grupo por año; mientras que en el modelo de telesecundaria, el profesor, aunque no está concebido el proceso de esa manera, es el encargado de impartir todas las clases de los tres años que integran el subsistema estudiado.

En cuanto al nivel de profesionalización de los docentes en ambos modelos debemos reconocer, que desde las instituciones educativas se reconoce que ha evolucionado de manera favorable. En el caso cubano, la decisión de transformar el modelo de formación de profesionales de la educación hacia la conformación de un maestro integral, que se licenciaba en profesor general integral de secundaria básica, desde las universidades pedagógicas del país, se hizo hincapié en la necesidad de fortalecer aquellas competencias indispensables para el desarrollo de su labor con eficacia. Es por eso que desde los currículos se incluyeron asignaturas relacionadas con el uso de la televisión como soporte educativo, sus especificidades como medio de enseñanza.

Cerca de un 90% de los profesores generales de secundaria básica, encargados de utilizar el medio televisivo como soporte fundamental en su desarrollo profesional, han obtenido el título de licenciados, lo que determina un perfil profesionalizante alto, con capacidades formativas esenciales y herramientas de formación necesarias para desarrollar con éxito su labor.

En el caso del modelo de telesecundaria el propio desarrollo del proceso ha traído aparejado un avance ascendente en cuanto a la profesionalidad del docente de este subsistema. En un principio, la mayoría de los docentes de los planteles educativos de esta modalidad eran profesores de primaria de las zonas rurales con cierta capacitación, pero no con todas las herramientas didácticas pedagógicas necesarias para poner en práctica el proyecto con éxito, por la sencilla razón de que en la etapa experimental se observó que los maestros normalistas que habían trabajado con alumnos de quinto y sexto grado de primaria, y que manejaban en

forma general todas las áreas del programa, se conducían más adecuadamente y se ajustaban mejor a las necesidades del esquema de la telesecundaria, que los maestros especialistas de la secundaria tradicional con experiencia en una sola asignatura.

La función esencial de este maestro era el de transmitir conocimiento. Era el encargado de coordinar y mediar entre el teleprofesor y los alumnos, a través de las clases. Desde el inicio del proceso de modernización y fortalecimiento de la telesecundaria uno de los puntos destacados a reformar ha sido la superación de los profesores de esta modalidad. Es por eso que se establece desde las instituciones educativas terciarias la licenciatura en profesor de telesecundaria, lo que ha traído como resultado que en la actualidad una gran parte de los profesores de esta modalidad posean título de licenciado.

Es importante este elemento porque en cualquier modelo de enseñanza, ya sea tradicional a distancia o por televisión el nivel de preparación de los docentes es fundamental, aún más en un contexto con características muy propias de alta marginación económica y social, lo que conlleva altos niveles de deserción escolar, ausentismo, bajo niveles de rendimiento educativo, como demuestran los distintos informes PISA, elementos estos que solo es posible corregir con la implicación de manera coordinada de todos los componentes de la comunidad educativa, pero con mayor énfasis de los educadores. Un docente preparado que cuente con las herramientas necesarias para un buen desarrollo profesional, será capaz de reinvertir los problemas de acceso y permanencia de sus alumnos.

- Desde el establecimiento del Modelo Renovado de Telesecundaria, se contempla un proyecto de capacitación y actualización continua de los docentes, las cuales se sustentan en cuatro pilares fundamentales:
- Las necesidades institucionales de formación.
- La solicitud de los docentes respecto a sus propias necesidades.
- Las necesidades que se manifiestan de acuerdo a los resultados de los alumnos en las pruebas nacionales e internacionales.
- Las necesidades manifiestas de acuerdo a las evaluaciones de los docentes.

En el informe sobre el fortalecimiento del modelo educativo de la telesecundaria de la Secretaría de Educación Pública (2011) se reconoce que la superación del personal docente tiene como objetivo central que los docentes desarrollen las habilidades necesarias para detectar, tanto en lo individual como en lo colectivo, mediante un riguroso ejercicio de reflexión sobre sus prácticas aquellos campos de su formación profesional, que requieran reforzamiento

para brindar una mejor atención a los alumnos y, una vez definidas seleccionar la serie de acciones a emprender para satisfacerlas .

Teniendo en cuenta estos componentes podemos determinar que la función del profesor en el caso de la telesecundaria, además de ofrecer un servicio educativo de calidad basado en la responsabilidad profesional, a través de sus clases, debe fomentar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje discusiones que posibiliten el razonamiento complejo, debe además, llevar a cabo actividades de aprendizajes que promuevan las búsquedas de respuestas, el análisis y la solución de problemas. Teniendo en cuenta que este modelo educativo se sustenta sobre la base de componentes tecnológicos, en este caso la televisión, durante su clase el maestro debe trabajar con una multiplicidad de materiales didácticos (impresos, digitales, de audio y video).

Además del profesor, en ambos modelos de enseñanza por televisión se reconocen otros agentes o mediadores educativos que, según su nivel de implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje se le otorga mayor o menor relevancia. Para nuestro estudio creemos importante, después de haber analizado el perfil de los docentes, hacer un análisis de los mediadores didáctico metodológicos.

#### **7.4. Agentes educativos, mediadores y material didáctico**

Considerando que esta modalidad educativa es diferente en cuanto a su operancia y organización de las secundarias generales y técnicas y teniendo en cuenta el perfil de los profesionales de este subsistema educativo, consideramos de vital importancia detenernos en los materiales didáctico en los que se apoya el profesor. Comenzaremos por aquellos materiales que hacen posible una buena puesta en práctica del modelo de telesecundaria en México. El formato de libros de textos, la manera en que son leídos y se utilizan en el salón de clases, así como los patrones de interacción y las oportunidades que se tienen para participar (clarificar dudas, responder preguntas, profundizar en los contenidos) influye en el aprendizaje en el salón de clases (Kalman y Carvajal, 2007, p. 71).

El modelo renovado de telesecundaria contempla que el aprendizaje ocurre a partir de la actividad en el aula, mediante la colaboración continua y la interacción entre los participantes: maestro-alumno, alumnos-alumnos y maestro grupo. De esta manera tanto el grupo como el individuo construyen el conocimiento.

Teniendo en cuenta estos elementos, es importante que el docente cuente con las habilidades necesarias para cuestionar, analizar, integrar, sintetizar, concluir y, en general,

ayudar a sus alumnos a construir apoyos o plataformas que les permitan transitar hacia entendimientos más profundos (Eternod, Villareal y Becerril, 2006, p. 31).

Según esta visión del aprendizaje, los materiales didácticos utilizados en la modalidad de telesecundaria están diseñados con base en los criterios siguientes:

- “La relevancia de los contenidos escolares o curriculares para la vida de los alumnos.
- La necesidad de crear situaciones de aprendizaje en las que la experiencia y conocimientos de los alumnos sea relevante y útil.
- La interacción en el aula como parte orgánica del aprendizaje” (Eternod, Villareal y Becerril, 2006, p. 31).

Los materiales educativos en esta modalidad, buscan enriquecer y diversificar la interacción en el aula incluyendo aprendizajes que fomentan la consulta de varias de fuentes, la discusión, el análisis, la comparación de textos, la integración de los contenidos.

Teniendo en cuenta estos lineamientos comenzaremos a analizar el primer agente:

### **Libro del profesor**

Como en todos los modelos educativos, la telesecundaria se sustenta sobre la base de las interacciones que se establecen entre los distintos agentes que componen dicho modelo. En un modelo educativo tradicional los agentes más importantes son el maestro, el alumno y el contenido, mientras que en la telesecundaria, por sus propias características encontramos que coexisten en armonía varios agentes, los cuales son esenciales para un buen funcionamiento del modelo.

El plan de renovación de la telesecundaria insistió directamente en la reestructuración de los materiales impresos. Haciendo énfasis en los libros de textos, tanto para el maestro como para el alumno. Ambos tienen la función de organizar y dosificar el contenido, pero en su conjunto tienen características que lo diferencia y estos a su vez son, en esencia, diferentes a los que se emplea en el modelo educativo cubano por televisión.

El libro del maestro, en el caso de la telesecundaria reproduce, en formato reducido, las secuencias del libro para los alumnos. Contiene como información vital, las orientaciones didácticas concretas ligadas a cada secuencia de aprendizajes, además ofrece recursos y formas alternativas de abordar el contenido (Secretaría de Educación Pública, 2009).

En un primer momento, el texto ofrece información general sobre el modelo, el cual está dirigido a los docentes, tratando de familiarizar a los mismos con la nueva estructura de la

telesecundaria, es decir con el modelo pedagógico. Justifica la importancia de la renovación del mismo, y acentúa su análisis en el papel del docente en esta modalidad. Ofrece información de carácter general acerca de cómo se estructura el modelo y los modos de actuación del docente, además incluye una panorámica general del curso y sus propósitos.

El texto contiene un apartado titulado “Cinco sugerencias para enseñar en Telesecundaria” el cual proporciona recomendaciones didácticas generales y pistas concretas sobre las cuales se puede auxiliar el docente para lograr un mejor aprovechamiento de su trabajo en el aula.

La función primordial del documento es la de dosificar el contenido. En este sentido encontramos que el texto divide el mismo en bloques. Este organiza el contenido teniendo en cuenta secuencias de aprendizajes

### *Secuencia*

Cada secuencia da comienzo con un breve texto el cual incluye información de carácter general sobre el contenido a tratar en el bloque. Incluye los propósitos de la frecuencia, qué se espera lograr en ella, así como el enfoque sobre el que se estructura el contenido. Se incluye además los temas que se abordarán, las destrezas o habilidades a desarrollar en los alumnos, los productos esperados, los recursos que se pueden utilizar.

Respetando el principio de interdisciplinariedad se incluye con cual asignaturas tiene relación el contenido de esa secuencia. Cada secuencia puede incluir cualquier información de carácter relevante de las asignaturas secuenciadas, ya que de esta manera el documento constituye un apoyo para el docente, ayudándole a planear su trabajo. Con una duración de una o dos semanas; las secuencias abarcan un cierto número de sesiones, dependiendo de la asignatura.

Las secuencias de aprendizajes constituye la unidad mínima de trabajo. Se pretende que estas secuencias cumplan con los siguientes lineamientos o acciones educativas:

- “Centrarse en el aprendizaje más que en la enseñanza y en alumno más que en la disciplina
- Dar acceso a diversas fuentes de información y recursos variados, así como a diferentes formas de representación de objetos, situaciones, ideas y conceptos.
- Ampliar las prácticas de lectura y escritura.

- Presentar los contenidos de manera lógica y dando prioridad a la profundización de estos más que a su extensión.
- Centrar el tratamiento temático en el desarrollo de nociones, habilidades y actitudes para comprender conceptos centrales.
- Utilizar como referencia los conocimientos e intereses de los alumnos.
- Promover la interacción en el aula y propiciar la participación reflexiva y colaborativa entre los alumnos
- Ampliar las prácticas lectoras y de escritura.
- Contener actividades que permitan a los alumnos dar explicaciones ordenadas, formular argumentos lógicos, hacer interpretaciones fundamentadas y realizar análisis abstractos.
- Presentar un proyecto de evaluación que sea parte del proceso didáctico y que constituya una herramienta que oriente las decisiones del docente y de los alumnos.
- Certificar los conocimientos curriculares previstos mediante la asignación de calificaciones, respondiendo así a una demanda social e interinstitucional.
- Establecer estrategias claras de vinculación con la comunidad.
- Incorpore el enfoque intercultural en los temas y contenido para fomentar y valorar la diversidad cultural de México” (Eternod, Villareal y Becerril, 2006, p. 36).

En el caso cubano el profesor de este nivel, para su actividad docente cuenta con el mismo libro que el alumno, pero para una mejor estructuración del contenido, este trabajo docente se apoya en las orientaciones metodológicas. Este es un documento normativo, conformado por la Dirección y Docente Metodológica del MINED, el documento tiene como objetivo central orientar al profesor en lo referido al contenido de las asignaturas.

#### *Estructura del documento*

- Caracterización de la asignatura. Este apartado, como bien indica el nombre, recoge el tipo el contenido, especifica los ejes transversales que debe manejar la asignatura. Se explica la dosificación del contenido considerando la carga horaria y frecuencias. Delimitando cuales serán clases televisadas y cuales clases frontales. El documento recoge consideraciones a tener en cuenta por el PGI a la hora de impartir los conocimientos.
- Objetivos del grado: Este apartado recoge los principales objetivos generales del grado. No es otra cosa que la formulación con carácter didáctico de los aprendizajes o

comportamientos que se han de observar en el participante al concluir el proceso de instrucción.

- Plan temático: En este apartado fundamentan los contenidos, se estructuran los mismos por unidades y se ubican los objetivos de cada unidad de contenido.
- Sistema de evaluación de la asignatura: Se estructura el modelo de evaluación de la asignatura, recogiendo aquellos contenidos invariantes que son de obligada evaluación (Ministerio de Educación, 2009).

Además de estos apartados las orientaciones metodológicas sugieren al profesor aquellos elementos necesarios a tener en cuenta para una mejor asimilación de los contenidos, especificando aquellos elementos necesarios sobre los que hay que incidir para el cumplimiento de los objetivos previstos. Además se sugieren modelos de evaluación del aprendizaje teniendo en cuenta los contenidos.

### **Libro del alumno**

Al igual que el maestro, en el nuevo modelo renovado, el libro de los alumnos asume un nuevo papel. El material se entiende como un texto articulador de recursos múltiples, impresos, audiovisuales e informáticos. Integra en dos volúmenes por asignaturas la información básica y las actividades de aprendizaje, además de establecer los vínculos con las fuentes de consulta complementarias

El libro cuenta con un mapa de contenido el cual permite al alumno tener una idea panorámica del curso y de sus partes. El texto organiza las asignaturas en cinco bloques o bimestres integrado por un número variado de temas y subtemas. Esta manera de dosificar el contenido permite a los docentes y a los alumnos conocer sus materiales y las formas sugeridas para el curso

La estructura de las secuencias de aprendizajes es homogénea en todas las asignaturas y contiene secciones generales, pero existen algunas excepciones en cada una teniendo en cuenta las características y la naturaleza de las asignatura.

<b>Etapas</b>	<b>Finalidad</b>
Contextualización “Para empezar”	Despertar la motivación de alumno, evocando sus experiencias previas relativas al tema a tratar. Presentar el documento brevemente Establecer el resultado del aprendizaje esperado Problematizar sobre el tema considerando el contexto y el contenido
Desarrollo “Manos a la obra”	Desarrollar nuevos aprendizajes a través de: analizar, ordenar, comparar, seleccionar, sintetizar Las actividades se establecerán a partir de las prácticas, de acuerdo al contenido de la asignatura, al tipo de alumno y a las condiciones de enseñanza y aprendizajes
Evaluación “Lo que aprendimos”	Ejercitar lo aprendido Resolver situaciones nuevas Asumir una postura sobre algún hecho que se adecue al nuevo aprendizaje
Reforzamiento “Para saber más”	Informa sobre materiales y recursos complementarios, de los temas abordados

**Tabla 15. Estructura de una secuencia de aprendizaje**

Las sesiones se estructuran de las siguientes maneras.

- Sesión 1: Titulada “Para Empezar” con este encabezamiento se inicia la sesión, que tiene un carácter introductorio. En ella se hace el planteamiento del tema, además de ubicar el mismo, utilizando los conocimientos previos de los alumnos.
- Sesión 2: Titulada “Consideremos lo siguiente” aquí se plantea la situación problemática o detonadora la cual puede adoptar diferentes formas: un problema, una invitación a la lectura, imágenes, dicha situación funciona como el organizador de las demás actividades de la secuencia.
- Sesión 3: Bajo el título de “Manos a la obra” se recogen una amplia gama de actividades que se insertan y se articulan alrededor de una meta compartida de aprendizaje, como el análisis y la comparación de fuentes, la interpretación de las mismas, las investigaciones



que incluyen la realización de experimentos, el acopio de datos o la elaboración de tablas, y la tabla, al lectura y la escritura (Ministerio de Educación, 2009-2010, p. 32).

- Sesión 4: Bajo el rotulo de “Para terminar” en este apartado se agrupan actividades que se han previsto en la etapa de síntesis. Como tal esta sesión tienen actividades para la formalización, la sistematización, y la socialización del contenido producido.
- Sesión 5: Titulado “Lo que hemos aprendido”, en este apartado se resume información con el objetivo de que el alumno pueda comprobar lo que ha aprendido.
- Sesión 6: “Para saber más” como bien indica su nombre en esta sesión se recoge indicaciones para indicarle al alumno en que otros documentos puede encontrar más información sobre el tema tratado en clase. En general hace referencia, o remite al alumno a aquellos documentos a los que se han hecho referencia durante toda la sesión de clase (Ministerio de Educación 2009-2010, p. 38).

El libro del alumno se caracteriza por ser:

- **Comprehensivo:** incluye indicaciones claras y precisas para que los alumnos realicen las actividades de cada sesión y aborden los contenidos curriculares. Las orientaciones para el proceso de aprendizaje y para la evaluación se encuentra en estrecha correspondencia con la secuencia didáctica.
- **Autoadministrable:** aun cuando no se disponga de la infraestructura informática en el aula, los alumnos pueden realizar todas las actividades con el apoyo del maestro y los materiales, tanto impresos como audiovisuales disponibles.
- **Susceptible de hipermediación:** con accesos identificados con claridad a otras fuentes de información en diversos medios y soportes, siempre con el objetivo de cumplir los propósitos de la secuencia de aprendizaje correspondiente (Ministerio de Educación, 2009-2010 p. 38).

Algunos investigadores como (Carvajal y Kalman 2007), plantean que desde los documentos normativos se reconoce que la orientación del aprendizaje en el modelo de telesecundaria debe estructurarse sobre la base del constructivismo, pero un breve análisis de los mediadores antes mencionados deja claro “que el diseño de los materiales, sobre los que se debe apoyar el docente de esta modalidad están basados en un aprendizaje centrado en la transmisión y acumulación de información, e influido por los principios del aprendizaje programado(p. 75)”. Los mismos autores observan que, “mientras que la teoría promueve el intercambio de ideas y de experiencias, los materiales educativos están cargados de datos e información y de ejercicios formales y cerrados” (Eternod, Villareal, Becerril, 2006, 75)

Con la utilización del libro de texto se pretende:

- Presentar los contenidos y actividades que centrales de los conocimientos que se pretende construir.
- Ofrecer diferentes tipos de actividades y múltiples oportunidades para acercarse a los contenidos.
- Fomentar la interacción entre los alumno.
- Crear situaciones de opinión abierta

Como resumen, podemos decir, que el libro de texto de los alumnos de telesecundaria en México, funciona como un texto articulador de recursos múltiples en el cual se integra información básica conjuntamente con las actividades de aprendizajes. Su concepción es didáctica lo que ayuda a una mejor comprensión del contenido y a elevar los niveles de aprendizajes de los alumnos.

En el modelo educativo cubano de televisión educativa los libros de texto se estructuran sobre los principios didácticos que rigen la dinámica pedagógica de la secundaria básica. No existen diferencias entre el libro del alumno y el libro del profesor.

El libro se articula en torno a una explicación a manera de introducción de los nuevos contenidos que los alumnos encontrarán en el texto. Especifica si es una continuidad de los contenidos aprendidos en cursos anteriores (en el caso de las asignaturas que se repiten). El contenido se estructura en capítulos los cuales corresponden a las unidades de aprendizajes de la asignatura. El texto del alumno es solo un documento formal en donde se recogen el contenido de las materias a tratar durante el curso. A final de cada clase el texto orienta actividades de evaluación o aprendizajes.

A diferencia de México, el libro de la secundaria básica cubana es menos explicativo y menos didáctico. No recoge información en torno a que otras fuentes puedan ser objeto de consulta para ampliar el contenido aprendido. Las actividades de aprendizajes se estructuran en torno a preguntas de análisis de contenidos, que recurren a un aprendizaje basado en la memorización.

### **La teleclase**

Las teleclases cumplen una función significativa en el modelo educativo de telesecundaria, no solo como fuente de información sino como mediadores de los procesos de enseñanza y de aprendizajes. En el modelo mexicano, la manera de concebir la misma ha variado como consecuencia de las políticas de modernización de la secundaria básica.

Durante los primeros años de aplicación del modelo, es decir la primera generación de programas consistía en clases televisadas. La dinámica docente no era atractiva para el alumno ya que los patrones metodológicos respondían a un esquema rígido, en el que el teleprofesor ocupaba el lugar más importante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, relegando a un segundo plano al profesor que estaba al frente al aula, el cual solo asumía la función de supervisor.

La nueva reestructuración del modelo rompió con este esquema, asignándole a la teleclase otra dinámica. Los programas fueron reemplazados por formatos más atractivos y desafiantes para el adolescente, lo que repercutió también en la manera de estructurar el trabajo docente en el aula, otorgándole un papel más activo al maestro (Eternod, Villareal, Becerril, 2006, p. 75)

Las teleclases están diseñadas para impartirse en dos sesiones. La primera sesión es matutina y comienza a las 8:00 hasta 14:00 y la segunda vespertina y comienza a las 17:00 horas hasta las 20:00. Se presentan contenidos del programa de estudios en una estructura segmentada, es decir, en su desarrollo se distinguen apartados o divisiones; cada uno dura de uno a tres minutos y se identifica mediante textos imágenes y recursos especiales que reiteran en todas las sesiones. Los segmentos presentan información con intención didáctica por medio de recursos y lenguajes diferentes para renovar el interés de los alumnos y sostener su atención. Cada una de ellas tiene una duración de 15 minutos en horarios fijos.

El calendario de las teleclases se conforma por semana, teniendo en cuenta los documentos normativos establecidos por la SEP. El esquema se estructura de la siguiente manera: semana, tiempo por sesión, grado al que va dirigido, horario, y las asignaturas por semana organizadas por sus correspondientes horarios.

En el caso cubano las teleclases se conforman sobre la base de los lineamientos de la dirección de televisión educativa del ministerio de educación. La misma, al igual que en el modelo mexicano tiene una función curricular ya que transmite contenidos que forman parte de un currículo establecido y aprobado por las instituciones educativas responsables.

A diferencia de México, no todas las asignaturas del currículo se basan en este modelo de televisión. Las asignaturas de matemática, español e historia, no se transmiten por televisión, mientras que las demás (Geografía, Química, Biología, Idioma Extranjero, Educación Cívica, Educación Laboral y Educación Artística) son las únicas que se benefician del modelo de educativo por televisión.

La duración máxima de un turno de clase en la secundaria básica cubana es de 45 minutos. En el caso de las asignaturas que se imparten a través de la televisión el tiempo se estructura de la siguiente manera: 30 minutos dedicados a la teleclase y 15 a complementar información a través de la aclaración de dudas por parte del PGI.

El esquema de una teleclase es igual que el de una clase normal. La misma se desarrolla en un ambiente corriente, es decir en un aula con alumnos reales que están matriculados en el curso al que está dirigido el programa, y que, al igual que en un aula estándar de cualquier secundaria del país siguen la misma dinámica.

## 7.5. Evaluación.

A pesar de que no es el objetivo de la investigación, para una mayor comprensión del contenido de este apartado, creemos necesario hacer una pequeña reflexión acerca del proceso de evaluación del aprendizaje de manera general.

Por todo es conocido que los procesos de evaluación del aprendizaje es una práctica muy extendida en los sistemas escolares que componen los distintos niveles de enseñanzas. La evaluación de los contenidos y de las competencias es una tarea primordial en el diseño de las políticas educativas, así como en los procesos de enseñanzas y aprendizajes. La misma es una práctica muy extendida en el sistema escolar en todo nivel de enseñanza y en cualquiera de sus modalidades o especialidades (Gimeno, 1994, p. 334).

En cualquier modalidad, utilizando cualquier soporte, es imposible romper el esquema de una clase en donde la evaluación es el componente más importante y más aglutinador.

Los modelos y sistemas de medición y evaluación del desempeño académico de los estudiantes, deben diseñarse sobre la base de las condiciones políticas y de las capacidades técnicas y operativas, actuales o potenciales de cada país (Ferrer, 2006, p. 11), pero la realidad educativa latinoamericana, teniendo en cuenta, que las políticas educativas de los estados y las situaciones socio económica es homogénea en la región determina, que existan similitudes en cuanto a las condiciones de medición y evaluación de los resultados de aprendizajes.

Para que un sistema de evaluación sea eficiente:

“los instrumentos de medición deben estar referidos a las expectativas o metas de aprendizaje que cada país o región haya propuesto mediante los marcos curriculares nacionales. Esto solo es posible, si esas metas estén expresadas claramente, permitiendo que las competencias cognitivas disciplinares que van siendo alcanzada por los estudiantes puedan ser reconocidas de la manera más objetiva posible por

los evaluadores del sistema: docentes, directores, supervisores y agentes profesionales externos a la escuela” (Ferrer, 2006, p. 12)

Todos sabemos que la evaluación es un proceso que consiste en obtener información para elaborar juicios de valor y sobre la base de ellos tomar decisiones. Al mismo tiempo la evaluación es una tarea permanente que apoya las funciones de control y de toma de decisiones con relaciones a los procesos educativos.

La evaluación educativa abarca desde la evaluación del sistema educativo global hasta la evaluación del aprendizaje que se desarrolla en el aula. De todas ellas sobresalen la evaluación del educando y la evaluación del aprendizaje. La primera de ella debe ser un proceso sistemático permanente de valoración total o parcial de la situación educativa de los educandos en diversos aspectos: ambiental, pedagógico, social, psicológico, físico, etc., basada en informaciones válidas.

El propósito de la evaluación es el de orientar y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje para asegurar la formación de los educandos. La información obtenida debe ser utilizada por el docente para emitir un juicio de calificación razonada (enjuicia los resultados) y para identificar los problemas que se presentan en los procesos de aprendizajes de los educandos. Debe emplearse para ayudar y conducir a los alumnos a lograr mejores niveles de aprendizaje, así como facilitar su proceso formativo, y no para memorizar, sancionar, reprimir, o simplemente para poner una calificación en letras o números con el fin de promover o desaprobar.

Dentro de las funciones de la evaluación podemos citar tres que, a nuestra consideración son las más esenciales y las que más se aplican en la realidad pedagógica, tanto de los países estudiados, como en la totalidad de los sistemas educativos.

### **Función de control.**

Para González Pérez (2001), la función de control es una de las funciones relativamente ocultas de la evaluación. Oculta en su relación con los fines declarados de la evaluación., pero evidente en la observación de la práctica educativa. La evaluación es considerada un elemento potente en el establecimiento de relaciones de poder, es propicia par ejercer mecanismos de control y de autoridad de unos sobre otros, del evaluador sobre los evaluados

### **Función pedagógica.**

Esta función, en esencia engloba diferentes elementos que la determinan entre ellas se nombran las funciones orientadora, de diagnóstico, de pronóstico, creadora de ambiente

escolar, de afianzamiento del aprendizaje, de recurso para la individualización, de retroalimentación, de motivación, de preparación de los estudiantes para la vida (González, 2001, p. 53-54).

Las condiciones que ha de cumplir la evaluación ha sido uno de los temas más tratados en las investigaciones acerca de este tema. Autores como o Stufflebeam y Shinkeflied (1987), reconocen las condiciones que han de cumplir las evaluaciones, entre ellas están:

- Que la evaluación debe ser útil. Ha de servir para identificar y examinar aspectos positivos y negativos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe poner muchísimo énfasis en plantear las cuestiones de mayor importancia.
- Debe ser factible. Utilizar procedimientos evaluativos que no presenten dificultades que la hagan invariables. Y ser dirigidas de un modo eficiente.
- Deber ser ética. Debe estar basada en compromisos explícitos que aseguren la necesaria cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados. Además, debe proporcionar un informe equitativo que revele todas las virtudes y defectos.
- Debe ser exacta. Debe describir con claridad el objeto de la evaluación en su evolución y en su contexto. Debe estar libre de influencias y debe proporcionar unas conclusiones válidas y fidedignas (p. 27).

Partiendo de tales premisas, la evaluación:

“asume dimensiones didácticas, educativas y formativas. Didácticas porque hay que establecer metodologías, instrumentos y distintas formas de evaluar. Educativa porque hay que crear una cultura de evaluación y autoevaluación, es decir, crítica y de autocritica hacia el estudiante, entre los estudiantes y con el maestro. Formativa en la medida en que al fomentar esa cultura, se plasma en la conciencia de los mismos un conocimiento que les permite hacer un mejor juicio de cómo utilizar los conocimientos que le aporta la ciencia” (Freire y Piñeda, 1998, pp. 33-34)

Sobre la base de estos elementos se estructuran los sistemas de evaluación de los aprendizajes en las modalidades educativas estudiadas; la telesecundaria básica en México, y la secundaria básica por televisión en Cuba. Siguiendo estos lineamientos y, apoyándonos en ellos delimitaremos los elementos comunes y las diferencias, de los modelos de evaluación, en ambos países.

En México la evaluación del sistema escolar se realiza desde dos ámbitos fundamentales: el interno, a cargo de los responsables de otorgar el sistema educativo, y el externo, que se

realiza por los evaluadores profesionales que no participan en la operación del servicio educativo que se evalúa. La evaluación interna compete a la Dirección General de Evaluación (DGE) de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En la telesecundaria, el modelo de evaluación de los contenidos es igual que el del resto de modalidades educativas de este nivel. La misma se estructura sobre la base de los lineamientos de la SEP acerca de la evaluación. Desde esta institución se reconoce que, teniendo en cuenta las prescripciones curriculares el aprendizaje debe realizarse con tres instrumentos principales: el examen, la participación dentro y fuera del aula y las tareas y trabajos escolares.

El examen está pensado para comprobar el dominio de los contenidos por parte de los alumnos de manera objetiva (cuantitativa); la participación y las tareas son, desde el plano formal elementos fundamentales para la evaluación cualitativa, ya que interviene el criterio y el juicio del docente para asignar una calificación determinada.

La evaluación de la asimilación de los contenidos se realiza sobre la base de exámenes elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) los cuales, en muchos casos, están alejados de la realidad en la que se insertan las telesecundarias; los instrumentos de evaluación del aprendizaje, orientados desde las instituciones educativas federales, están alejados del tipo de cobertura poblacional al que va dirigido. Este elemento determina que recaigan en la participación en clases y en las tareas el peso mayor de la misma, minimizando el resultado de los exámenes.

Como consecuencia de la rigidez de la estructura programática de las clases (ritmo acelerado, ya que depende de una clase televisada la cual no se puede interrumpir) se impide el proceso de retroalimentación de la información, tan necesario para poder evaluar cómo y qué aprendió el alumno, lo que delimita el proceso de evaluación formativa. Esto conlleva a entender a la evaluación como un requisito administrativo.

En la práctica educativa de esta modalidad, como en los demás niveles, se identifican tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. Los informes y los análisis realizados por distintos autores (Kalmer y Carvajal 2007; Castillo) demuestran que es la evaluación sumativa la que más importancia desde el punto de vista del profesor. La evaluación diagnóstica se realiza a principios del curso como un exigencia administrativa, ya que los resultados que se obtienen en ella no se aplican para conseguir el seguimiento de las debilidades de aprendizajes de los estudiantes.

En el caso de la evaluación formativa esta se desarrolla a lo largo de todo el proceso general de telesecundaria, es decir en cada sesión de trabajo surgen los elementos evaluables que originan la co-evaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación en el aprendizaje de los alumnos. La evaluación sumativa, es la que determina el logro del objetivo final del proceso de enseñanza aprendizaje al concluir el ciclo, asignatura o núcleo.

A pesar de que los lineamientos de la SEP reconocen la importancia de la evaluación continua, la realidad es otra. Como consecuencia de la carga docente, como producto de la existencia de profesores multidocentes, así como a la existencia de muchas escuelas unitarias, la dinámica real no deja oportunidad para que dicho modelo de evaluación se convierta en la primordial y la más practicada.

La manera en la que se estructuran los contenidos en los libros de textos, así como la organización y el enfoque de las actividades a evaluar en los mismos determinan la rigidez del modelo de evaluación en esta modalidad. La poca experiencia de los profesores, las debilidades del sistema (la distancia entre las instituciones encargados de formular las políticas de evaluación y la realidad de los estudiantes) provocan que los lineamientos metodológicos sobre cómo realizar la evaluación de los contenidos no se correspondan con la realidad educativa.

Se utiliza un modelo cerrado, en donde la evaluación cuantitativa es la más importante de todas, relegando a un segundo plano aquellas que son indispensable para el buen funcionamiento del modelo. Todo esto conlleva a que el proceso de evaluación se convierta en un elemento burocrático para dar respuestas a las exigencias administrativas.

El modelo de evaluación del aprendizaje en el nivel de secundaria básica en Cuba no difiere en esencia, del modelo mexicano. El desarrollo de ese modelo en este nivel ha estado marcado por una insuficiente aplicación, ya que su puesta en práctica no mide suficientemente el cumplimiento de los objetivos previstos, ni se sustenta en la exploración detallada de las potencialidades y errores de los alumnos para la regularización y control de su aprendizaje, desarrollo y de todo el proceso educativo en general. La nueva realidad pedagógica, creada a partir de la implementación de la atención solo a quince a alumnos por cada docente, posibilita el uso de la evaluación no siempre homogénea y cada vez más individualizada de cada uno de ellos.

Teniendo en cuenta este sistema la Resolución Ministerial N° 226/03 estipuló los lineamientos generales para el establecimiento de la nueva modalidad de evaluación en este nivel. Para eso se aclara en el documento que “el nuevo sistema de evaluación debe poner el



énfasis en la función de retroalimentación para la consecuente remodelación didáctica y educativa en el seguimiento al diagnóstico y no en la calificación de los alumnos”.

Este elemento es importante, ya que tradicionalmente la atomización en este nivel, como consecuencia de los excesos de matrícula, con la democratización de la extensión de esta modalidad; había provocado que el cuerpo docente hacía una aplicación errónea de la evaluación del aprendizaje, haciendo hincapié, solamente, en el componente acumulativo de la misma, es decir, se reforzaban las actividades de corte cuantitativo, con el objetivo de asignar una calificación número, sin tener en cuenta el proceso de aprendizaje del alumno, mucho menos se respetan las orientaciones del diagnóstico de los alumnos.

En este sentido, la forma de evaluación de los contenidos en el nivel de secundaria básica debe caracterizarse por ser:

- Integradora.
- Debe tener en cuenta la unidad de lo cognitivo, lo afectivo volitivo y lo actitudinal.
- Debe ser interdisciplinar.
- Debe tener en cuenta el nivel de aprendizaje en la interrelación de los contenidos de las disciplinas.
- Debe diagnosticar y estimular las potencialidades en el aprendizaje, el crecimiento y el mejoramiento humano

Sobre la base de estos postulados, el nuevo modelo de evaluación, en la secundaria básica cubana establecida a partir de las reformas educativas de finales de los años 90, profundiza en poner el énfasis en la función de retroalimentación para la consecuente remodelación didáctica y educativa en el seguimiento al diagnóstico y no en la calificación de los alumnos. Al mismo tiempo, este nuevo modelo, debe ser una vía para retroalimentar y evaluar la dirección del proceso educativo, lo que posibilita la participación de docentes y alumnos de manera individual y colectiva en la toma de decisiones acerca de los criterios de evaluación cuantitativos y cualitativos.

Se considera que la evaluación debe tener un carácter permanente, y su aplicación se hará a través de acciones evaluativas sistemáticas e integradoras. Teniendo en cuenta esto, el proceso de evaluación debe medir el nivel de desarrollo alcanzado por el alumno, a partir de un diagnóstico inicial, sistemático, dinámico, e integral.

Se estableció el Registro de Asistencia y Evaluación del Escolar como documento oficial en el que quedará de manera explícita, previamente aprobadas por el jefe de grado las

actividades evaluativas, así como aquellas que el profesor considere oportuna, en dependencia de la evolución de cada alumno hasta que alcance los objetivos en cada una de las etapas educativas. Los resultados de estas evaluaciones serán debidamente tabuladas, con el objetivo de que el docente conozca los aciertos y desaciertos de los 15 alumnos que atiende, en cada contenido evaluado, y que teniendo en cuenta esos resultados deben diseñar y utilizar una estrategia de atención individualizada.

## 7.6. Tipos de evaluación

**Evaluación permanente o sistemática:** Es una evaluación que transcurre a lo largo del proceso educativo durante el curso escolar, donde el profesor obtiene la información necesaria acerca de la instrucción y educación de los alumnos, de forma que se pueda adoptar en el momento oportuno las medidas que correspondan para resolver las dificultades detectadas y estimular el aprendizaje del que se desprende su carácter formativo. Este tipo de evaluación toma en cuenta los avances sistemáticos en la asimilación de los contenidos de la educación:

- Los conocimientos.
- Hábitos y habilidades.
- Métodos de comportamiento.
- Métodos de la actividad creadora y laboral.
- La formación de actitudes, orientaciones valorativas y convicciones.
- Este tipo de evaluación se puede desarrollar por diferentes vías:
- Preguntas orales y escritas.
- Tareas de estudio individual a desarrollar en caso.
- Trabajos prácticos.
- Trabajos experimentales.
- Revisión de cuadernos.
- A través de la observación sobre el desempeño de los alumnos en la clase o en otras actividades programadas.

Este tipo de evaluación se coordina en el Consejo de Grado con la participación de los tutores del área de conocimiento. En ellas se determinan, mensualmente, los objetivos específicos a evaluar en cada asignatura, la cantidad de evaluaciones y las vías. Atendiendo a esto y al diagnóstico de los estudiantes cada profesor el profesor elabora los instrumentos evaluativos que va a aplicar en su grupo. Estos tendrán que ser aprobados por el jefe de grado

con el asesoramiento de los tutores de las distintas áreas del conocimiento. El mismo debe quedar plasmado en el plan de clase del profesor, en el que se reflejara:

- Los objetivos de la evaluación;
- las preguntas que deben responder los alumnos;
- posibles respuestas correctas;
- normas de calificación.

**Evaluación Parcial:** Esta se aplicara en todas las asignaturas mediante una prueba escrita desarrolladas en tres preguntas de carácter abierto, el tiempo máximo de duración de la misma será de una hora clase (1h/c); excepto Educación Física y Educación Laboral, las cuales, aplicaran actividades o trabajos prácticos. Los proyectos de evaluación parcial se aprueban en los Consejos de Grados, siendo el director del centro docente el máximo responsable de su aplicación.

**La comprobación a nivel de escuela:** Este tipo de evaluación retroalimenta a los directivos de la escuela acerca de cómo marcha el aprendizaje de los alumnos de cada grado y grupo en correspondencia con los diferentes niveles de desempeño determinados por el alcance de los objetivos del programa. Lo que permite reorientar la labor de los contenidos y la actividad de estudios de los alumnos. Este tipo de evaluación se realiza a través de una prueba escrita que evalúa de forma estandarizada los aprendizajes y es aprobada por el Consejo de Dirección de la escuela. Al mismo tiempo, la aplicación de la misma es acorde a la periodicidad establecida por el mismo órgano responsable de su aplicación, el momento de aplicación del mismo será del conocimiento de los alumnos y de los docentes

**Control externo:** Este tipo de evaluación se hará por parte de las estructuras educativas del municipio, provincia y del ministerio de educación nacional, por medio del sistema de evaluación de la calidad de la educación, el entrenamiento metodológico conjunto y visitas de inspección. Este tipo de evaluación validará la aplicación del sistema de evaluación y comprobará la marcha del aprendizaje de los alumnos. Los resultados del mismo no se consignarán en el registro de asistencia y evaluación escolar.

El objetivo de este modelo de evaluación, además de valorar el desarrollo alcanzados por los alumnos, sus potencialidades y errores, permitirá a los diferentes niveles de dirección, rediseñar en caso, necesario, sus estrategias de intervención acorde a los resultados obtenidos a través del trabajo metodológico y la superación del personal docente.

Los métodos, procedimientos e instrumentos para recoger la información dependerán de los objetivos planteados y de la naturaleza del contenido objeto de evaluación. Los cuales, siempre tiene que ser antes de su aplicación aprobados por la dirección de la escuela designada para ser evaluada.

Un elemento importante a tener en cuenta en esta nueva manera de modelar la evaluación escolar, en este caso, del componente educativo, es la escala de valores de manera cualitativa, la cual se divide en

- Excelente: (E). El estudiante alcanza esta categoría cuando obtiene el 100% de asistencia y puntualidad, tanto a las clases como a las actividades extraescolares, y cuando alcanza el 100% de las tareas escolares asignadas, así como con las actividades de estudios, con resultados sobresalientes.
- Muy bien (MB). Para obtener esta calificación solo se le permite a los alumnos una o dos ausencias a clases, pero siempre justificadas, así como haber cumplido con las tareas escolares y las actividades de estudios con buenos resultados.
- Bien (B). Sólo se permite de tres a cinco ausencias y, siempre justificadas. En este caso el alumno cumple de manera sistemáticas con las tareas escolares, pero no demuestra sistematicidad en las actividades de estudio.
- Regular (R). Solo se permiten 5 ausencias justificadas
- Insuficiente (I). Se le otorga cuando tiene más de tres ausencias injustificadas consecutivas o intermitentes en el mes, a clase o actividades planificadas. Al mismo tiempo se le aplica esta categoría de evaluación cuando no realiza, ni las actividades independientes que se orientan, manifiesta una actitud irresponsable y no participa en las actividades de estudio planificadas por el centro docente.

Al mismo tiempo, cualquier evaluación sistemática que se aplique, a través de cualquier vía utilizada, se calificará con números enteros en una escala de 1 a 10, a partir de una clave de calificación que fije con precisión las reglas de asignación de puntos de cada pregunta o actividad evaluativa.

La evaluación, tiene como característica propia que debe incluir aspectos evaluados con anterioridad, siempre que se posible, teniendo en cuenta los contenidos básicos de las asignaturas y los resultados de las evaluaciones sistemáticas.

Cada proceso docente que se realiza en el centro escolar, es responsabilidad absoluta del consejo de dirección, este el órgano que aprueba y controla, todo lo que concierne a la evaluación como parte inherente del proceso educativo que dirige a nivel de escuela.

En cuanto al componente instructivo, para resultar aprobado en una asignatura el alumno debe obtener desde el punto de vista cuantitativo un mínimo de seis puntos, en cada una de las asignaturas que integran el currículo académico del grado. Para la realización de este tipo de evaluación se considera necesario aplicar la misma a través de tres vías fundamentales.

**Preguntas orales o escritas:** Este método de evaluación constituye una de las vías de mayor tradición en la práctica evaluativo escolar, posibilita al maestro obtener información de manera ágil, dinámica y objetivo acerca del estado de un conocimiento o habilidad, con el empleo de un tiempo relativamente breve. Por lo general de un contenido, en diferentes niveles de asimilación, estudiados en las asignaturas que se requiere niveles de asimilación, estudiados en las asignaturas que se requiere para el estudio de otros nuevos o para determinar el cumplimiento de un objetivo específico.

Para la realización de la pregunta oral o escrita no se requiere de un aviso o preparación previa, aunque sí es planificada por el profesor, y no debe extenderse en su aplicación a todo el turno de la clase. Se aplica a todos los alumnos y puede ser diferenciada.

Las preguntas orales responden a los mismos objetivos que las escritas, es decir, conocer el estado del conocimiento de los alumnos para iniciar el estudio de un nuevo contenido o determinar el cumplimiento de un objetivo específico, pero en este caso empleando una muestra reducida de alumnos del grupo. Deben ser por su formulación breves, claras, precisas y despojadas de elementos de complejidad que dificulten su comprensión por los alumnos.

**Tarea para la casa:** Las tareas para la casa, al mismo tiempo que método de trabajo independiente para los alumnos constituye una vía para la realización de la evaluación sistemática, en tanto ayudan a obtener información acerca del desempeño del trabajo independiente del estudiante como elemento evaluativo predominante.

El profesor podrá evaluar las tareas para la casa tomando muestras y registrar los resultados. La muestra deberá variar de forma tal que todos los alumnos puedan ser evaluados en las diferentes asignaturas.

**La observación sobre el desempeño de los alumnos en la clase o en otras actividades programadas:** La observación constituye una de las vías con que cuenta el profesor para la

obtención de información sistemática y significativa acerca del desarrollo alcanzado por sus alumnos en el proceso educativo.

El profesor puede evaluar a sus alumnos a partir de su participación en el desarrollo de la clase y otras actividades docentes y extradocente, fundamentalmente como vía de estimulación a dicha participación. Por ejemplo, cuando el profesor evalúa a un alumno que sugiere iniciativa propia una vía de solución para su problema planteado o surgido en el desarrollo de la clase; cuando plantea un ejemplo que ilustra un contenido objeto de estudio, si aporta una explicación lógica a un hecho o fenómeno, entre otras cosas. La calificación en estos casos debe ser la máxima.

La observación como vía para evaluar el desempeño de los alumno tiene particular importancia en el caso del componente educativo. En este caso se constituye en la vía principal en tanto permite registrar las manifestaciones externas de los componentes afectivos-volitivos y actitudinal y a partir de ello formar un juicio de valor determinado. Para esto el profesor deberá apoyarse en la caracterización diagnóstica de los alumnos y en los indicadores planteados para la evaluación del componente educativo.

**Tareas experimentales:** La tarea experimental se define como la tarea que encuentra su solución mediante la realización de un experimento como elemento fundamental, que es medio para obtener información decisiva para la solución y constituye además, la dirección en que se proyectan todas las acciones.

La definición dada condiciona que la solución de tales tareas se alcance mediante la ejecución de un experimento que debe ser diseñado previamente como una de sus etapas. Por diseño del experimento se debe entender se debe entender proyectar el experimento que servirá de base para darle solución a la tarea experimental.

Las tareas experimentales pueden ser sencillas y resueltas por los estudiantes en el aula o pueden ser orientadas para su elaboración en casa.

La solución de tareas experimentales en las que el alumno sea capaz de diseñar experimentos constituye una de las cuestiones fundamentales que apuntan hacia una enseñanza desarrolladora de las ciencias.

La solución de tareas experimentales culmina con la discusión de los resultados obtenidos entre los que se encuentra la proyección de nuevas interrogantes acerca del estudio realizado.

**Tareas integradoras:** La tarea integradora es aquella en que para su solución el estudiante debe hacer uso de contenidos de diferentes asignaturas que llevan a:

- Conformar una visión más global del objeto de estudio;
- Activar contenidos en torno a un tema.

Por consiguiente, tomando como criterio la finalidad formativa de las tareas integradoras pueden ser clasificadas en estos dos tipos.

Este tipo de evaluación, más que una vía, es la expresión de una concepción didáctica en que se conjugan aspectos del contenido de varias asignaturas para dar solución a una tarea diseñada especialmente para ello.

Las tareas integradoras tienen como eje integrador que toma su génesis en la asignatura desde la que se orienta y a la cual tributa el resto de las asignaturas involucradas. Este tipo de tareas tendrá una evaluación única para el estudiante y se registrará en la asignatura desde la cual se orientó la tarea.

Esta modalidad evaluativa sistemática se concibe como un proceso, y no como un acto en sí mismo y puede tener un carácter colectivo o individual, es decir, constituye una prueba, en tanto, su realización tiene lugar a lo largo del período de tiempo durante el cual los alumnos, organizados en equipos o de manera individual y con la ayuda del profesor, realizarán las actividades que sean necesarias para alcanzar el o los objetivos de la tarea planteada.

El colectivo de grado deberá planificar el sistema de tareas integradoras, para lo cual deberán tener en cuenta los objetivos formativos generales, los objetivos del grado y los objetivos de cada asignatura. La tarea integradora deberá estar orientada a la solución de uno o más problemas, teóricos, teóricos-prácticos o prácticos que requieran de los contenidos propios del grado.

Este sistema de evaluación deberá responder a una secuencia lógica para su presentación a los alumnos, en correspondencia con los avances del desarrollo de los contenidos de cada una de las asignaturas.

Al mismo tiempo el colectivo deberá establecer el número de tareas integradoras, el momento del curso en que deberán ser desarrolladas por los alumnos y la asignatura desde la cual tendrá lugar su ubicación. Para esto debe ser orientada con suficiente tiempo de antelación.

Los resultados del aprendizaje de la tarea integradora se evalúan cuantitativamente de forma individual, así como cualitativamente según la actitud de los alumnos en el proceso de

realización. La calificación de cada uno de los miembros del equipo se decidirá colectivamente con la dirección del profesor, a partir de la propuesta del propio equipo, que toma en consideración la participación de cada uno de sus miembros en el proceso de realización y presentación de los resultados de la tarea.

En ambos sistemas se reconoce tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. Desde las instituciones educativas se reconoce que la evaluación debe tener en cuenta el diagnóstico previo del alumnos y no la calificación de los mismos. En la práctica, en el modelo evaluativo cubano, igual que en el mexicano, el cuerpo docente sigue otorgándole mayor peso a la evaluación sumativa. Es decir se incide en la evaluación de los contenidos desde el aspecto cuantitativo, sin tener en cuenta otros elementos del proceso de evaluación.

Al igual que en el modelo mexicano, independientemente que no se reconozca así en los documentos oficiales, la evaluación tiene un carácter sistemático y permanente, y ese es el principio básico sobre el que sustenta el modelo cubano. Esta manera de entender la evaluación reafirma la tesis que la misma debe hacerse a lo largo del curso escolar.

En ambos modelos se reconoce la evaluación escrita como elemento fundamental del proceso de evaluación, aunque este no ocupa un lugar privilegiado en las orientaciones ministeriales y educativas de ambos países, en la práctica es el método más utilizado por los docentes por ser fácil de aplicar.

La evaluación diagnóstica se realiza, en ambos modelos, solo al inicio del curso, como una exigencia administrativa, pero generalmente esa información, tan vital para el seguimiento y evolución del aprendizaje del alumno, no se recupera a lo largo del curso, aunque, como se reconoce en el modelo de evaluación de la secundaria básica, esta función diagnóstica debe considerarse como fundamental para tomar decisiones tendentes a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que influye en la pérdida de su sentido formativo.

Los modelos contemplan en el proceso de evaluación a los componentes más importantes del mismo: el profesor y el alumno, y al mismo tiempo los organismos institucionales: en el caso de México la dirección de telesecundaria de la Secretaría de Educación Pública, y en el caso cubano al Ministerio de Educación. En este sentido Cuba reconoce a la familia como componente indispensable del proceso de evaluación, ya que de ella depende la sistematización de los contenidos a partir de la estructuración del trabajo individual del estudiante en el entorno familiar.



En el caso mexicano la participación de los padres en el modelo de evaluación es inexistente. El bajo nivel educativo y cultural de los mismos provoca que la visión de la sistematización de los contenidos deba recaer en los docentes, ya que según la percepción de los mismos él cuenta con todas las herramientas para su puesta en práctica.

La secundaria básica cubana apuesta por un modelo de evaluación cooperativo, en donde cuenta la opinión de todos los vectores implicados en el proceso, haciendo una valoración global de los mismos. En ella participan todos los profesores del grado, lo que posibilita el intercambio de información sobre los alumnos y ayuda a conformar acciones conjuntas para la erradicación de las deficiencias.

La propia manera en la que se estructura la telesecundaria constituye un impedimento para la conformación de un modelo de evaluación cooperativo. La existencia de un solo profesor responsable del proceso docente educativo en los tres grados del sistema es una limitante, por lo que es imposible mantener esquemas de evaluación de carácter cooperativo. Debemos recordar que en muchos casos el propio docente hace función de maestro, director y coordinador de las actividades docentes del plantel.

Los dos sistemas manifiestan como regularidad, la sobredimensión, por parte del maestro del componente instructivo con respecto a lo educativo, de lo que se deduce que las acciones evaluativas, que miden la evolución de los alumnos, se reduce, en buena medida, a comprobar cúmulo de conocimientos y no las posibilidades que tienen de utilizarlo en la vida cotidiana para su beneficio propio o el de los demás.

En ambos modelos se reconocen deficiencias en el proceso de evaluación:

- “La no consideración de un diagnóstico integral y acertado para conocer los antecedentes del aprendizaje de los alumnos.
- Son insuficientes las acciones de exploración de los conocimientos precedentes en la práctica pedagógica como criterio básico para determinar zonas de desarrollo actual y potencial con el propósito de precisar nuevas y superiores metas.
- Algunos maestros no son capaces de determinar niveles de logros en la adquisición de las habilidades como premisa para la selección de ejercicios con ese fin.
- Se reconoce una tendencia generalizada a centrar la atención en los resultados de las tareas sin atender a las particularidades del proceso para lograrlo.
- No se aprovechan las dimensiones didácticas del error” (Quiñones, 2005, p. 3).

Un elemento importante que no debemos dejar pasar por el alto es que ambos modelos se le otorga demasiado valor a la nota del alumno, acción que limita le esencia de la evaluación, ya que creemos que la nota porta, necesariamente una pobre información sobre el aprendizaje de los alumnos, ya que la mismo solo se basa en determinados indicadores y criterios: aquellos que han sido seleccionados al efecto y que no pueden abarcar toda la riqueza del aprendizaje, la nota sirve para la administración burocrática del saber, pero no representa el saber (Morata, 1993, p. 67).

Este elemento, es decir entender la evaluación desde la calificación, debe la obtención de una nota identifica y condiciona decisiones en cuanto a procederes y medios para evaluar y a los contenidos objetos de evaluación. Lo que determinada que, en ambos modelos, tradicionales se haya privilegiado, tradicionalmente al examen, en cualquier de sus formas, como medio de evaluación, lo que le confiera un gran poder compulsivo al aprendizaje. Esto conlleva a que el contenido evaluado, en muchos casos no es, necesariamente, el más importante o central, sino aquel que es susceptible de ser evaluado, el que resulta “más fácil de evaluar (Gimeno, 1994, p. 334)”.

Este elemento incide directamente la calidad de al evaluación, ya que en muchas centros docentes, la evaluación integral de profesor depende de los niveles de promociones de los alumnos, lo que se convierte, no solamente en un método de control del estudiante, sino también de los profesores. Para algunos un alto índice de aprobado es muestra de buen trabajo, para otros es falta de exigencia o debilidad (González, 2000, p. 21).

En ambos modelos, como reconoce Black, (1996), se plantea que para los profesores, evaluar constituye una actividad que viene exigida como una obligación institucional, pues una gran parte de centros y docentes estiman que evalúan a los alumnos porque tienen que informar de ellos, más que por cualquier otra razón del tipo pedagógica.

El análisis de los documentos institucionales reconoce que la evaluación debe ser congruente con los objetivos marcados y los procesos de enseñanza seguidas, además reconoce que esta debe estar debidamente programada, es decir, preparada o pensada previa y adecuadamente.

A pesar de que los dos modelos estudiados reconocen el valor educativo-instructivo de la evaluación, una deficiencia, según Verona, 2005, sería encontrada en la aplicación de este componente en ambos países, ha sido que la evaluación se centra más en el control que en la mejora de las formas y maneras de aprender, además se reconoce que la evaluación le presta

más atención a los productos que a los procesos. A pesar de que se trabaja para que la pedagogía actual, en ambos sistemas, dejen atrás las concepciones que centraban los problemas de calidad en la medición cuantitativa, en el profesor como ejecutor esencial de una evaluación concebida como término y limitada a sus funciones instructiva y de control.

## 7.7. Variable curricular

La concepción y puesta en práctica de un buen diseño curricular es la vía para lograr una educación de calidad, y de esa manera poder contribuir a la formación de un egresado de secundaria básica consciente de su lugar y papel en la sociedad. La nueva dinámica global, en el caso mexicano y el cubano han impuesto imperativos importantes que determinan la concepción del currículo de telesecundaria.

El currículo adquiere más relevancia y pertinencia en la medida que sus principios, concepciones, psicopedagógicas, metodológicas, filosóficas y sociológicas se corresponden con la expectativa social, así como con la formación integral que deben alcanzar los estudiantes en correspondencia con los escenarios socioeconómicos, políticos y culturales y aquellos valores nacionales y universales para ejercer su función como ciudadano.

Ambos países han experimentados en los años 90s cambios en la manera de concebir y estructurar el currículo escolar en la secundaria básica. Sobre la base de los informes nacionales e internacionales que demostraban que el nivel de secundaria básica estaba experimentando serias dificultades, en ambos países se intenta reformular el diseño de este nivel, ocupando el currículo un lugar central.

El análisis de los documentos que norman la puesta en práctica de los modelos curriculares en cada uno de los países, emitidos por las instituciones estatales responsables, nos lleva a afirmar que en ambas modalidades, las asignaturas se estructuran sobre la base del reforzamiento de las competencias básicas.

En este sentido desde la SEP mexicana, se reconoce que todas las asignaturas del currículo de telesecundaria deben incidir en propiciar aprendizajes necesarios a través de los cuales los alumnos puedan desarrollar las siguientes competencias:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.

- Competencias para la vida en sociedad (Secretaría de Educación Pública, 2009, p. 17).

Sobre la base de estos elementos los planes de estudio de la modalidad de telesecundaria es una continuidad de los planes de estudios establecidos en el año 1993 como resultado del proceso de modernización de este subsistema en el que se propuso establecer la congruencia y continuidad con el aprendizaje obtenido en la primaria (Secretaría de Educación Pública, 2009, p. 17).

El nuevo enfoque centra la atención en las ideas y experiencias previas de los estudiantes, se orientan a propiciar la reflexión, la comprensión y el trabajo en equipo. Teniendo en cuenta estos planteamientos se reconoce que el nuevo currículo debe romper la visión memorística e informativa del aprendizaje y poner en práctica el desarrollo de competencias y capacidades que reforzaran el mismo.

Este elemento es común al modelo educativo cubano el cual reconoce que el modelo curricular se estructura sobre la base de un enfoque del aprendizaje reflexivo, reforzando aquellas áreas del currículo que propicien aprendizajes sobre la base de la construcción del conocimiento, desterrando la memorización y la información como modelos de aprendizajes.

El currículo en este modelo:

“es común para todos los centros y recoge los componentes principales en que se desarrolla el proceso de formación, expresa y contiene el fin y los objetivos del nivel, considerando demandas sociales del momento histórico concreto en que el vive el país, las funciones sociales que debe alcanzar la escuela, el plan de estudios y los programas de las formas de organización del proceso docente educativo que tiene la finalidad de determinar el nivel común que la escuela de educación básica debe garantizar a todos los ciudadanos sin distinción (Ministerio de Educación, 2009)”.

En el caso cubano el currículo escolar general es elaborado por la institución docente a partir de la consulta con todos los factores que en el entorno de la institución influyen sobre la preparación de los educandos. Este incluye todo el sistema de actividades y de relaciones que se consideren por la escuela para contribuir a la formación integral básica que debe tener un egresado de este nivel (Ministerio de Educación, 2009). Al igual que México, la conformación del currículo tiene en cuenta: los objetivos del grado, las edades y características de los educandos.

En ambos modelos se reconoce que el currículo debe tener un enfoque interdisciplinario. Uno y otro han identificado contenidos transversales, los cuales se abordan con diferentes énfasis en las asignaturas del currículo. En los mapas curriculares elaborados por las

instituciones estatales, en el caso de México, y en los objetivos general de cada grado que componen el modelo cubano, se reconocen los mismos saberes transversales: educación ambiental, la formación de valores y la educación sexual y la equidad de género. En el caso de estos conocimientos se introducen en ambas modalidades temas relacionados con los mismos en las asignaturas de biología, en el caso cubano, de ciencias I, énfasis en biología en el caso mexicano, y en ambos en la asignatura de educación cívica, sin descartar que otras asignaturas pueden concebir estos elementos en diversos espacios de su currículo.

El componente de las nuevas tecnologías es una constante en los dos modelos, teniendo en cuenta que tanto el uno como el otro se sustentan en el televisor como soporte educativo se ha introducido este componente; reforzando el uso de los diferentes medios que los planteles docentes poseen. En el caso mexicano, desde los materiales impresos se recogen que otros soportes educativos pueden ayudar a la profundización de los contenidos de las distintas asignaturas, al final de cada sesión; mientras que en el modelo cubano, el uso de la computadora y de las redes internas de conexión (INTRANET) a través de programas específicos ayudan a la profundización de los conocimientos de las asignaturas, y despiertan el interés por las nuevas tecnologías en los alumnos.

Un elemento común que hemos encontrado en ambos modelos es el referido a la lógica de las cargas horarias. Teniendo en cuenta los objetivos de este nivel, en ambos países los contenidos de las asignaturas son de carácter nacional y se diseñan bajo normativa gubernamental. Sobre la base de esos elementos, se entiende que existen tres asignaturas con mayor carga horaria teniendo en cuenta su importancia en el currículo, reconociendo ambos modelos las mismas; matemática, español; en el caso cubano se agrega historia de cuba y educación artística siendo esta última común para los dos.

CAPÍTULO VII. Análisis Comparativo: Modelo de Telesecundaria y Televisión Educativa en la Secundaria Básica Cubana

Asignatura	7°	8°	9°
Matemática	5	5	5
Lengua y literatura española	5	5	5
Historia	2	2	2
Ciencias naturales	3	4	4
Educación cívica	1	1	1
Informática	2	2	-
Educación artística	2	-	-
Educación Laboral	-	-	3
Educación física	2	2	2
Inglés	3	3	3
Geografía de Cuba	-	-	10
Sub-total currículo General	25	25	25

**Tabla 16. Esquema de Plan de Estudio (Educación Obligatoria) con total de horas clases que se imparte en un curso escolar por grado semanalmente. Fuente Internet Ministerio de Educación, enero 2014**

Este mapa curricular de la cantidad de horas de clases de cada disciplina confirma lo planteado anteriormente, se puede evidenciar claramente que las asignaturas con más carga horaria son las referidas en el párrafo anterior, y el por qué de estas y no otras está analizado en el capítulo 2 en donde se explica los cambios curriculares.

En el caso de México la siguiente gráfica también demuestra que son las asignaturas de Matemática y Español, conjuntamente con educación cívica las que más carga horario contemplan.

CAPÍTULO VII. Análisis Comparativo: Modelo de Telesecundaria y Televisión Educativa en la Secundaria Básica Cubana

<b>Primer Grado</b>	<b>Horas</b>	<b>Segundo grado</b>	<b>Horas</b>	<b>Tercer grado</b>	<b>Horas</b>
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemática I	5	Matemática II	5	Matemática III	5
Ciencias I (énfasis biología)	6	Ciencias (énfasis Física)	6	Ciencias (énfasis Química)	6
Geografía México y el mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación cívica y ética	4	Formación cívica y ética	4
Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera	3	Lengua Extranjera	3
Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2
Tecnología I	3	Tecnología II	3	Tecnología III	3
Artes	2	Artes	2	Artes	2
Asignatura estatal	3				
Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1	Orientación y tutoría	1
<b>Total</b>	<b>35</b>		<b>35</b>		<b>35</b>

**Tabla 17. Mapa curricular de la educación secundaria. Publicado en el Diario Oficial, el 26 de mayo de 2006. Fuente [www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)**

Los datos expuestos en la tabla demuestran que la carga horaria de las asignaturas está repartida teniendo en cuenta su importancia disciplinar y está en total sintonía con los objetivos a cumplir en este nivel educativo, así como con el perfil del egresado que se quiere al terminar su paso por la educación básica.

En los modelos curriculares, las asignaturas de matemática y español representan las de mayor carga horaria, lo que quiere decir que en ambos modelos estas disciplinas ocupan un lugar central, al considerarse materias priorizadas de este nivel de enseñanza. Teniendo en cuenta los objetivos del nivel en cada grado los mapas curriculares reparten las asignaturas y sus cargas horarias en función de la importancia de las asignaturas para el cumplimiento de los objetivos formativos del nivel, en cuanto al modelo de egresado que se espera de este nivel.

<b>Componentes del currículo escolar</b>	
Componente común obligatorio	Comprende el sistema de asignaturas
Proyectos sociales y técnicos	Satisface intereses de los pioneros, como reflejo de los problemas globales de la sociedad y la naturaleza, contribuyendo a la formación de habilidades de investigación y construcción técnica
Círculos de interés	Contribuyen a la formación de intereses y el desarrollo de habilidades propias de los profesiones, en contacto con trabajadores de otros sectores
Otras actividades educativas	Abarcan diversas actividades pioneriles y escolares de la vida político social del país y de cada comunidad. Permiten la participación social de los escolares y su formación integral

**Tabla 18. Componentes del currículo escolar en Cuba.**

En este texto se concentran los componentes básicos del currículo en la secundaria básica cubana. En ella se muestra que el mismo responde a los principios sobre los que se diseña la política educativa cubana: el trabajo político ideológico, el vínculo estudio-trabajo y el componente profesional.

El modelo mexicano, para la conformación del programa curricular tiene en cuenta los siguientes elementos:

- Características de los jóvenes en edad de asistir a la educación secundaria: Debemos tener en cuenta que este elemento en el caso de México es muy relevante porque ese país sufrió una explosión demográfica. Al mismo tiempo, los adolescentes y jóvenes, de ese país, han experimentado profundas transformaciones sociológicas, económicas y culturales. Estos jóvenes cuentan con niveles de educación más altos que los de sus padres, están más familiarizados con las nuevas tecnologías, disponen de mayor información sobre diferentes aspectos de la vida, así como de la realidad en que viven.
- El currículo como dispositivo de cambio: El conjunto de las asignaturas está pensado, no solo para integrar los contenidos que serán abordados en un ciclo escolar, sino



también que deben contribuir a la transformación de la dinámica escolar. Esta transformación desde al interior de las comunidades escolares se impulsa desde los distintos programas, ya que en todos los casos se ofrecen múltiples oportunidades de entablar relaciones que trasciendan el ámbito específico de cada asignatura.

En ambos diseños curriculares se trata de minimizar la fragmentación del tiempo de enseñanza en tres grados promoviendo una mayor integración entre campos disciplinarios, al mismo tiempo, los contenidos prestan una mayor atención a los contenidos regionales y a las competencias.

Dentro de este apartado es importante tener en cuenta sobre la base de concepción se estructura la enseñanza y el aprendizaje. Ambos modelos reconocen que su diseño educativo busca que el alumno construya, modifique y diversifique sus esquemas, enriquezca su conocimiento y su crecimiento personal y social. El enfoque constructivista será, por lo tanto, el marco en el cual se desarrolle el proceso educativo, a partir de las teorías vognoskianas y de Piaget. Esta perspectiva constructivista y sociocultural, reconoce que el estudiante se acerca al conocimiento como aprendiz activo y participativo, construyendo significados, no de manera aislada, sino en virtud de la mediación de otros y en momentos y contextos culturales particulares (Díaz, 2005, p. 80).

Este enfoque tiene como premisa situar a los alumnos como sujetos activos, autónomos, críticos, con habilidades de autoaprendizaje, que interpreten y que, por lo tanto, construyan conocimientos; partiendo de su experiencia e integrándola a la información que recibe. En este sentido, la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual;
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos y motivaciones sobre contenidos significativos;
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención diferenciada más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales;

- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizajes e instrucción cognitiva;
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, con el manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizajes cooperativos;
- La revalorización del papel del docente, no solo en sus funciones de transmisor de conocimientos, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo (Díaz, Hernández, 2002, p. 50).

Sobre la base de estos postulados, se reconoce que ambos sistemas se apropian de las ideas de este enfoque del aprendizaje para que el modelo educativo, a través del proceso de enseñanza aprendizaje forme personas críticas y reflexivas, responsables de la construcción de su propio conocimiento, pero en un marco de producción científica y humanista. Esto determina, que en ambos modelos, los alumnos, a través del proceso de enseñanza aprendizaje, deben interesarse por dar sentido personal y social al conocimiento de las ciencias.

El análisis hecho nos lleva a afirmar que en ambas modalidades se ha tenido en cuenta, para la conformación curricular la necesidad del que el mismo sea flexible, que integre varios componentes, y no solo a la clase como forma casi universal de organización del proceso, al mismo tiempo, ambos reconocen la necesidad de integrar a la clase el contenido que ofrece el contexto comunitario, a través de actividades que potencien la interacción de la escuela con el medio.

En ambos modelos se reconoce que la propuesta curricular contempla dos componentes: el currículo General y el escolar.

- Currículo General: Contiene el fin de los objetivos del nivel, considerado demandas sociales del momento histórico concreto que vive cada país, las funciones sociales que deben alcanzar las escuelas, los planes de estudios, y los programas de las asignaturas, los cuales, tienen la finalidad de determinar el común que la escuela de educación básica debe garantizar a todos los ciudadanos sin distinción.
- Currículo escolar: En ambos países lo elabora la institución docente, al mismo tiempo, ambos incluyen en ese diseño, el sistema de actividades y de relaciones que se consideren por la escuela para contribuir a la formación integral básica que debe tener un egresado de este nivel.

De manera general y teniendo en cuenta que los niveles de enseñanza analizados son los mismos, y a pesar de que las condiciones socioeconómicas y educativas de ambos países es distinta; encontramos una unidad de acción en las políticas educativas de ambas naciones para desarrollar el nivel de secundaria básica. Ambos países reconocen que este nivel por sus propias características de mediador entre dos subsistemas, enfrenta problemas esenciales que deben modificarse para concebir que su desarrollo sea eficiente, y que esa eficiencia se traduzca en logros educativos palpables.

A pesar de que en los últimos años, las instituciones educativas mexicanas han hecho un esfuerzo por elevar el nivel de profesionalización de los docente de la modalidad de telesecundaria, estableciendo la licenciatura, el nivel de los profesores de este subsistema es bajo, debido a la alta movilidad de los mismos, a las malas condiciones de trabajo, y a los bajos salarios; unido a pocos esfuerzos, por parte de las instituciones educativas para crear programas de superación del cuerpo docente.

En el caso cubano, el desarrollo de la figura del PGI marcó un antes y un después en la formación y preparación del perfil docente de los profesores de este nivel. La baja profesionalización de los mismos, conllevó a que, desde los centros docentes se reforzaran las actividades en grupo para el trabajo metodológico, asignándole a este componente del trabajo educativo en la escuela un papel preponderante. No obstante, la realidad educativa muestra una tendencia a la superación de los mismos, ya que desde los organismos educativos estatales se está proyectados actividades de superación con el fin de elevar el nivel de desempeño educativo de los mismos.

A pesar de esas limitaciones, en ambos modelos, al profesor se le considera esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, responsabilidad que comparte de manera dual con el otro agente educativo que interviene en el proceso de educación-instrucción, que es el telemaestro. En este caso, en ambos modelos esta figura es clave ya que en su gran mayoría, el cuerpo docente que integra esta modalidad tiene una vasta experiencia, lo que ayuda a la formación de habilidades prácticas en los maestros frontales.

Semejanzas claras encontramos en la conformación de los currículos de ambos modelos, ya que se estructuran sobre la base de objetivos generales, objetivos específicos, además de tener en cuenta los saberes transversales, elemento central en ambos modelos. Al mismo tiempo, desde el punto de vista curricular, en los dos subsistemas de enseñanza se le da una prioridad curricular a las tres asignaturas básicas de este componente: el español, la matemática y la historia. Evidencia la creciente preocupación a nivel internacional sobre el manejo de

competencias básicas que estas asignaturas deben aportar al proceso de enseñanza aprendizaje, para garantizar una educación de calidad, y formar habilidades necesarias en los alumnos, que repercutan en sus niveles de desarrollo de intelectual.

Ambos modelos han necesitado, en los últimos años, de cambios, más que curriculares de reordenamiento de las disciplinas, como consecuencia del desarrollo de nuevas maneras de entender y propiciar el conocimiento, con el objetivo de elevar la calidad en los procesos de aprendizajes, y de esa manera cumplir los objetivos básicos de la enseñanza secundaria.

A la evaluación del aprendizaje y las competencias, en los dos sistemas educativos, desde el discurso institucional se le considera como uno de los elementos esenciales del proceso educativo. Tanto la Secretaría de Educación Pública en México, como el Ministerio de Educación, en Cuba; reconocen que la evaluación debe tener carácter formativo y educativo. Se considera a la evaluación diagnóstica como el primer para establecer líneas de reforzamiento académico en aquellas áreas del conocimiento donde más problemas se detecten.

Al mismo tiempo, los problemas en el proceso de evaluación son comunes en ambas dinámicas educativas. Se encuentran contradicciones entre el discurso institucional y la práctica educativa. Los lineamientos oficiales reconocen que para que se pueda desarrollar una buena evaluación no se debe primar el enfoque cuantitativo de la evaluación, pero la realidad cotidiana presenta un panorama distinto, en la que los profesores, por distintas razones, dan prioridad a esta modalidad evaluativa, en detrimento del desarrollo de actividades de evaluación que permitan, a través de una evaluación cualitativa, reforzar aquellas áreas del conocimiento y las habilidades en las que los estudiantes presenten más deficiencias. Se concibe la evaluación, y este elemento es común en ambos modelos, como un proceso administrativo a cumplir.

Al mismo tiempo, en el caso mexicano se reconoce un alejamiento entre las instituciones educativas y los organismos educativos federales, lo que repercute de manera directa en el desarrollo de la evaluación, ya que los exámenes nacionales se alejan de la realidad educativa sobre la que se estructura el proceso docente educativo de la telesecundaria. Independientemente de que las investigaciones nacionales no hayan dado cuenta de la realidad de este fenómeno en Cuba, la realidad es que se debe estrechar los lazos entre los centros educativos y los organismo responsables de la elaboración de los exámenes nacionales, ya que en muchas ocasiones estos no responden ni a los intereses ni a las necesidades reales de los alumnos matriculados en esta modalidad.

Una semejanza clara en ambos modelos es la importancia que se le concede a la evaluación como parte integrante del proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, los lineamientos institucionales, recogen ejemplos de modelos de evaluación de los objetivos. Se estipulan documentos didácticos en donde se recogen actividades formativas que ayudan al docente a elaborar modelos de evaluación.

A pesar de que los modelos estudiados se desarrollan en condiciones socioeconómicas, políticas y educativas diferentes, el análisis comparativo ha demostrado que el nivel de secundaria básica, independientemente del soporte sobre el que se sustenta contiene maneras y formas de aplicación que son afines en distintos contextos educacionales. Al mismo tiempo, es importante destacar que en ambos sistemas el desarrollo y funcionamiento de esta modalidad educativa ha estado marcada, en los últimos años, por serias transformaciones con el objetivo de perfeccionar su instrumentación.

La principal característica que determina que ambos modelos hayan sido objeto de análisis ha sido el soporte sobre el que sustentan los mismos. La televisión en ambos países se ha convertido en un aliado del proceso docente educativo, independientemente, de cuales sean los fines de su uso. La dinámica educativa sobre la base del uso de este soporte electrónico ha impuesto a ambos países imperativos diferentes al de otras modalidades.



## **CONCLUSIONES**





El triunfo de la revolución cubana en 1959 impuso nuevas maneras de entender los procesos educativos que habían sido heredados de la evolución histórica de la pedagogía cubana. El socialismo intentó resolver los problemas educativos más acuciantes, en una sociedad marcada por bajos niveles de acceso, analfabetismo y olvido por parte de los sucesivos gobiernos republicanos, los cuales habían impuesto un lastre de empobrecimiento cultural en la sociedad cubana, sobre todo en aquellas regiones alejadas de los grandes centros urbanos. Desde la creación del sistema educativo, la educación ha respondido a los imperativos de desarrollo económico de la isla.

En este sentido, el análisis de las primeras medidas llevadas a cabo por la revolución tenía como finalidad crear una escuela unificada en torno a un ideal político, a una tendencia ideológica diametralmente opuesta a la establecida en el país hasta 1959 es por eso que, desde todos los niveles se insistió en la reproducción del esquema de poder que mantendría intacta la revolución hasta la actualidad. El objetivo sería conformar una nueva sociedad, bajo los lineamientos del socialismo.

La crisis económica de los años 90 demostró las limitaciones del modelo educativo cubano, por eso fue necesario reformular su puesta en práctica. El análisis de las transformaciones hechas a raíz del establecimiento del período especial nos permite concluir que sólo se llevaron a cabo transformaciones de orden administrativo, en esencia, los cambios no fueron del todo profundos.

El análisis hecho en esta investigación nos permite formarnos algunas conclusiones fundamentales las cuales posibilitan entender, de una manera global, los cambios ocurridos en el sector educativo cubano. En sentido general podemos afirmar que la crisis económica que atraviesa Cuba ha provocado cambios profundos en todos los niveles de la sociedad. La precaria situación económica de la isla, como consecuencia de la desaparición del llamado socialismo real, provocó una fractura en la sociedad cubana, impuso nuevos modelos de entender la sociedad y sus componentes, entre ellos la educación.

El estudio realizado nos permitió evidenciar que la educación depende en su integridad de la economía, existe una estrecha unidad entre el desarrollo económico y las políticas educativas y en el caso cubano ha sido evidente desde el triunfo de la revolución hasta la actualidad. El desarrollo y evolución del sistema educativo desde 1959 ha estado marcado por los vaivenes de la economía.

Las políticas educativas del Estado cubano han estado en función del devenir de la economía. El estudio exhaustivo hecho en esta investigación demuestra que en los momentos de estabilidad económica o de crecimiento económico sostenido el sistema educativo se ha mantenido, sino inmutable, sin grandes cambios evidentes; mientras que en los momentos de crisis económica aguda uno de los primeros sectores que se ha transformado ha sido el sector educativo.

Un elemento importante que se ha demostrado con la investigación es el referido al gasto público en el sector educativo en momentos de crisis. La educación cubana depende en su totalidad del presupuesto público y, a pesar de que el PIB de la isla en los años más críticos de del “período especial”, se redujo a niveles muy bajos, en ningún caso se recortó el presupuesto destinado al mantenimiento de los servicios educativos. Hubo un deterioro de la infraestructura educativa, se redujo la producción nacional de materiales escolares, pero contrariamente, se elevó el salario a los profesionales de la educación y no se produjo el cierre de ningún centro educativo, en ninguno de los niveles.

Esta conclusión es importante, sobre todo, en el entorno de los estudios educativos y de las reformas educacionales en la región latinoamericana, ya que los análisis hecho han demostrado que el subcontinente, en momentos de crisis y reestructuración económica, los gobiernos entienden necesario la reducción del gasto social y público en sectores claves como la educación. Países que tienen un PIB muchos más alto que el cubano (México, Chile) en momentos de ajustes económicos drásticos prefieren optar por la privatización de los servicios educativos o por frenar la inversión en este sector.

El impacto real de la crisis en el sector educativo se evidenció, no solo en lo relativo a la infraestructura educacional, sino en el diseño y configuración de las políticas educativas a partir de los años 90. En este sentido todos los niveles se vieron obligados a reformar sus estructuras y rediseñar nuevas estrategias acorde con la nueva situación social, ya que las transformaciones sociales sufridas en el entorno de la sociedad cubana (muchas de ellos nunca antes vistas) se trasladaron a las aulas creando una nueva situación para la cual el sistema educativo no estaba preparado. Las representaciones del mundo y las subjetividades de los nuevos actores sociales no tienen nada que ver con los postulados sobre los que se erigió el sistema educativo en los años 60.

En este sentido podemos plantear que como en casi todas las regiones, en Cuba, el sistema educativo está ligado, de manera directa, con el desarrollo y evolución de la economía, tanto

antes como después de la revolución las políticas educativas diseñadas después del triunfo de la revolución siempre estuvieron vinculadas a la evolución de la economía.

El análisis hecho de los cambios en todos los niveles nos permite afirmar que, a pesar de que la causa o aceleración de estas transformaciones en Cuba fue la situación económica, en el entorno de la región latinoamericana y caribeña la mayoría de los países habían iniciado procesos de transformación de sus sistemas educativos y que la secundaria básica se convirtió en el centro de dichas transformaciones, por lo que esta dinámica de cambio no es privativa del entorno cubano.

La secundaria básica cubana sufrió cambios profundos nunca antes experimentados dando como resultado un nuevo modelo de secundaria, acorde a los nuevos tiempos y a la nueva dinámica social de la isla. Las reformas llevadas a cabo en este nivel, repercutieron en la manera de entender la vieja estructura del sistema educativo, heredada de los primeros años de la revolución. Se reformaron los contenidos, los métodos, el diseño instruccional, así como la concepción del profesor de este nivel. Estas transformaciones demuestran la importancia que tiene la educación básica en el desarrollo del país, además están acorde con las ideas planteadas en el marco de la sociedad del conocimiento en el informe Delors de la UNESCO: aprender a aprender y aprender a vivir juntos.

El análisis hecho de las transformaciones, ha demostrado que la enseñanza secundaria cubana necesitaba con urgencia cambios en su dinámica educativa, tanto organizativa, curricular como metodológica. En este sentido, podemos afirmar que los cambios en los diseños curriculares no fueron profundos, sino que tuvieron un carácter organizativo, en ningún caso los cambios redundaron en una mayor libertad de cátedra para los profesores ni limitaron la carga ideológica de los contenidos.

La concepción del nuevo modelo de profesor de secundaria básica, como parte de las transformaciones llevadas a cabo en ese nivel nos permite afirmar que este subsistema ha estado marcado, en el transcurso de la revolución, por una inestabilidad que ha conllevado a tomar medidas, necesarias, pero que al final lastran la calidad del proceso docente educativo.

La formación apresurada, como consecuencia de la necesidad de mantener los niveles de acceso a la enseñanza secundaria ha determinado que la preparación de estos profesionales sea limitada, repercutiendo de manera directa en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Un elemento positivo del cambio es el referido a la formación por áreas de conocimientos de

estos nuevos profesionales, ya que se ha logrado reducir los niveles de atomización que provocaba la enseñanza por asignaturas, pero el resultado final a largo plazo no ha sido positivo.

Un elemento importante que debemos destacar es que desde el Estado se reforzó la ideologización de la educación. La nueva dinámica social provocó una fractura en los ideales socialistas que había marcado la revolución. Esta ideologización, como se desprende de los análisis realizados, ha estado presente en todos los períodos de desarrollo de la sociedad cubana, a partir de 1959. Igual que en los primeros años desde el triunfo revolución, en la década del 90, la educación se convirtió en la vía para consolidar y reforzar el poder del Estado, a través de la extensión de la ideología socialista. Esta idea se evidencia a través de la importancia que se le concede a la historia, en este caso la historia de Cuba, ya que a través de la misma se transmiten aquellos valores que están indisolublemente ligados a la ideología que sustenta el Estado.

A pesar de estos cambios la secundaria básica continúa siendo el eslabón más débil dentro de los subsistemas que componen el sistema nacional de enseñanza cubano. Las reformas llevadas a cabo a inicio de los años 90 no fueron del todo profundas, aún sigue presentando problemas estructurales que son intrínsecos de este nivel. Las limitaciones económicas, la apatía del profesorado como consecuencia de verse reducido su nivel adquisitivo con el salario percibido por su trabajo, han redundado en una inestabilidad del claustro.

En cuanto al nivel de enseñanza superior podemos concluir que el principal cambio ha sido la universalización de la educación terciaria. Aunque este hecho no se ha iniciado en los años 90, sino que es un proceso que se ha consolidado durante los últimos años de la revolución, la extensión del modelo ha sido un elemento esencial en el nuevo modelo de universidad.

A nuestro juicio la universidad cubana ha iniciado un cambio hacia la modernización de este nivel, con el objetivo de encontrar el justo equilibrio entre universidad y mercado de trabajo transformando los planes de estudio siempre respetando el modelo de egresado de amplio perfil, reforzando la virtualización y digitalizando la universidad en su totalidad. Al mismo tiempo se reforzó la formación de profesores y las carreras de letras.

A nuestro juicio entendemos, de los análisis hecho, que la universidad cubana debe seguir buscando soluciones a problemas tan serios como el acceso a las nuevas tecnologías, la libertad de cátedra así como el acceso libre a los redes de información a través de internet. Al mismo tiempo creemos que los cambios, a pesar de haber reestructurado este sistema, no han sido

profundos, en este sentido, creemos que el problema más acuciante que tiene la universidad cubana es encontrar la unidad dialéctica entre egresado y mercado laboral.

Las limitaciones económicas en las provincias alejadas de la capital se sienten con mayor fuerza, es por eso que las sedes universitarias municipales aún están muy lejos de entender el sentido y la responsabilidad que tienen las mismas en el desarrollo comunitario, en este sentido, muchas de las carreras que se estudian en este tipo de centro docente tienen déficit de profesores, así como falta de materiales (bibliografía) para formar un egresado capaz de contribuir al desarrollo de su comunidad.

A pesar de eso, podemos decir que, de manera general, se ha logrado transformar la dirección y organización del currículo, los cuales han determinado la conducción de los estudiantes a nuevos estilos de aprendizajes. Se ha remodelado el papel del profesor universitario en la dirección del proceso docente-educativo con la consiguiente renovación de sus estrategias didácticas.

Con limitaciones importantes, se ha logrado la integración de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones a la docencia, a la investigación y a la propia gestión de dirección universitaria. Además se ha logrado la adaptación a un nuevo escenario del trabajo de extensión universitaria, ahora vinculado al entorno comunitario de la institución escolar en el contexto municipal. Y una de las más importantes, ha sido la presencia del tutor como orientador y conductor de la formación profesional de los estudiantes y la consecuente preparación del personal docente de las microuniversidades.

Al contrario de lo que ha sucedido en América Latina, en los últimos 20 años, la crisis económica e institucional que sufrió la universidad cubana como consecuencia de la crisis financiera esta institución de educación superior no perdió la prioridad entre los bienes públicos producidos por el Estado, ya que en ningún caso, la crisis económica nacional provocó la pérdida general de prioridad de las políticas sociales (educación, salud, seguridad social) al contrario, el Estado priorizó y reforzó las políticas sociales asociadas al mantenimiento de la ideología y del poder del mismo. En el caso de la universidad se fortaleció el papel y la legitimidad de la misma así como su hegemonía.

Retomar la televisión como soporte educativo significó un reto para el Estado cubano, en este sentido, los análisis hechos de los modelos de enseñanza sustentados en este soporte nos permite afirmar que en momento de crisis de personal docente, así como en los actuales procesos de extensión de la educación a todas las regiones del país y de modernización de la

educación, la utilización de este medio significa una ampliación de las posibilidades de mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizajes. A pesar de los altos costos y de la inversión en infraestructura que conlleva la extensión de este modelo, a largo plazo se evidencian logros relacionados con la calidad de las clases, así como en los procesos de aprendizajes por parte de los alumnos.

El estudio comparado con el caso mexicano ha permitido afirmar que el uso de este soporte ha respondido a dinámicas distintas, las cuales se han identificado, en el caso mexicano, con el proceso de extensión de la educación a zonas rurales, mientras que en el caso cubano, ha sido como consecuencia de los procesos de modernización de la educación y por un imperativo económico.

Este elemento delimita una diferencia importante que es la relativa a la estructuración del discurso institucional en cuanto a la operancia del modelo. En el caso mexicano la telesecundaria nació con el objetivo de llevar la educación a las zonas más desfavorecidas desde el punto de vista económico. El discurso se estructura sobre la base de los principios de accesibilidad y equidad de los recursos educativos que se recogen en los documentos oficiales del estado mexicano, así como en los documentos de la Secretaría de Educación Pública.

El caso cubano es diferente. La situación educativa de la isla es muy diferente, en muchos aspectos a la de México. Es por eso, que el establecimiento de la televisión educativa en el país antillano responde a imperativos diferentes, no obstante los dos modelos en el fondo tienen las mismas limitaciones y los mismas deficiencias.

El desarrollo y aplicación de la televisión educativa en Cuba, desde el comienzo ha respondido a dos razones fundamentales: la escasez de maestros que puso en peligro la salud de este subsistema y, por otro lado, las deficiencias y los resultados negativos que venía presentado este nivel. Además, es importante destacar, que otra de las razones, aunque en menor medida, fue la modernización y la extensión de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en el sector educativo a nivel nacional.

Los objetivos sobre los cuales se estructura la operancia de la telesecundaria y la televisión educativa en México y en Cuba va a determinar el perfil de los alumnos. En el caso mexicano los estudiantes que asisten a esta modalidad educativa son de perfil socioeconómico bajo, con ingresos bajos, en su mayoría residentes en zonas alejadas de los grandes centros urbanos en las que se concentran las actividades económicas fundamentales. La mayoría pertenecen a familias pobres, en las que la tradición de estudiar se rompe con la llegada de la

edad laboral. Los alumnos viven en condiciones familiares y sociales desfavorables para el aprendizaje.

En el caso cubano, la televisión educativa es un soporte de la educación secundaria básica, no es una modalidad educativa dentro del sistema nacional de enseñanza, sino un soporte sobre el cual se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta diferencia es importante porque en esencia cambia las maneras de entender y gestionar la televisión educativa en ambos casos; además determina el perfil de los estudiantes que tiene acceso a esta modalidad.

Si en el sistema educativo mexicano el perfil de los estudiantes que se benefician con el modelo de telesecundaria son aquellos que pertenecen a familias con bajos recursos económicos; en el caso cubano el modelo educativo por televisión es extensivo a todos los alumnos matriculados a nivel nacional en la enseñanza general básica obligatoria. Es decir, el modelo cubano no fue creado para resolver los problemas de accesibilidad del sistema (esos quedaron resueltos y se han ido perfeccionando a medida que se desarrollaba la política educativa de la revolución) sino como medida para lograr mantener los niveles de acceso alcanzados en este subsistema, perfeccionarlo y como parte de una política de reestructuración del mismo como consecuencia de las transformaciones llevadas a cabo en todo el sistema nacional de enseñanza, además para aprovechar de manera racional los medios masivos de comunicación.

Hay una semejanza notable en cuanto a la función, o mejor dicho la carga docente de los maestros en ambos modelos. Tanto en México como en Cuba, un profesor se encarga de dirigir el proceso docente educativo, en ambos casos son los responsables de impartir los contenidos de todas las asignaturas; pero con una diferencia, en el caso cubano, el profesor general integral solo imparte clases de un grado correspondiente al nivel, es decir, un solo profesor es responsable de la instrucción y la educación de un grupo por año; mientras que en el modelo de telesecundaria, el profesor, aunque no está concebido el proceso de esa manera, es el encargado de impartir todas las clases de los tres años que integran el subsistema estudiado.

En cuanto al nivel de profesionalización de los docentes en ambos modelos debemos reconocer, que desde las instituciones educativas se reconoce que ha evolucionado de manera favorable. En el caso cubano, la decisión de transformar el modelo de formación de profesionales de la educación hacia la conformación de un maestro integral, que se licenciaba en profesor general integral de secundaria básica, desde las universidades pedagógicas del país, se hizo hincapié en la necesidad de fortalecer aquellas competencias indispensables para el

desarrollo de su labor con eficacia. Es por eso que desde los currículos se incluyeron asignaturas relacionadas con el uso de la televisión como soporte educativo, sus especificidades como medio de enseñanza.

La investigación nos ayudó a comprender un poco más la realidad de los dos sistemas educativos diferentes en cuanto a su organización, funcionamientos, objetivos, perfil docente y estudiantil, concepción ideológica y pedagógica, pero también nos permitió entender que los países del entorno latinoamericano compartimos deficiencias educativas comunes y procuramos soluciones comunes.

A lo largo de la pesquisa comprobamos que, a pesar de que a televisión como soporte técnico educativo es antiguo, ella sigue siendo una opción viable para resolver tanto problema de accesibilidad y equidad, como de falta de profesores.



## **BIBLIOGRAFÍA**



Aguaded, J. (2003). La educación en televisión hacia una necesaria integración. *Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas* (4), 66-69.

Aguaded, J. (1997). La televisión en el nuevo diseño curricular español. *Comunicar* (8), 97-109.

Alcantara, A. (2007). Globalización, reforma educativa y las políticas de equidad e inclusión en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , XXVII (12), 267-304.

Alvaréz, M. (2003). Un canal educativo para la enseñanza universitaria a distancia. *Comunicar* (21), 159-162.

Álvarez, C. (1996). El diseño curricular en la educación superior cubana. *Revista Pedagogía Universitaria* , I (1), 36-50.

Álvarez, J. (1993). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

Alegret, F. (1986). *Algunas tendencias en el desarrollo de la educación en Cuba*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Alegret, F. (1997). La educación superior en Cuba: historia, actualidad y perspectivas. *Revista Cubana de Educación Superior* , XVII (1), 11-29.

Arbesú, M. (1996). *La educación en Cuba. Un estudio histórico del sistema educativo cubano posrevolucionario*. México, D. F.: Signum Editores, S. A.

Arcanda, J. (2000). Recapitular a Cuba de los 90. *La Gaceta de Cuba* , 20-23.

Arencibia, V., Hernández, J., Fernández, F., & Escalona, E. (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.

Arriagada, I. (1996). El debate actual sobre las políticas sociales en América Latina. *Nueva Sociedad* (144), 57-69.

Barber, M., Mourshed, M. (2007). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos: [http://www.oei.es/pdfs/documento\\_preal41.pdf](http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf). Consultado 12 de abril, 2014.

Bell, D. (1976). *El advenimiento de la sociedad posindustrial*. Madrid: Alianza Editorial

Black, H. (1986). Assessment for learning. In D. Nuttal, *Assessing educational achievement* (pp. 7-18). Lewes: The Palmer Press.

- Braslavsky, C. (ORG.) (2001). *La educación secundaria: ¿cambio o inmutabilidad?: análisis y debate de los procesos europeos y latinoamericanos*. Buenos Aires: Santillana
- Buenfil, R. (2000). Globalización y políticas educativas en México 1988-1994. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , XXX (003), 55-92.
- Burch, S., Tamayo, E., & León, O. (2003). *"Se cayó el sistema". Enseñar en la sociedad de la información*. Quito: Agencia Latinoamericana de Información.
- Bowe, R., Ball, S., & Gold, A. (1992). *Reforming Education and Changing Schools*. London: Routledge and Keagan Paul.
- Bowles, S. (1972). Education and socialist man in Cuba. In M. Carnoy, *Schooling in a corporate society* (pp. 290-291). New York: David Mackay.
- Brunner, J. (n.d.). Consultado julio 12, 2014, from PREAL: <http://basedp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/PREAL%2016.pdf>
- Cabero, J. (2007). La televisión educativa: aspectos a contemplar para integración curricular. *Anales de la Universidad Metropolitana* , 7 (1), 15-38.
- Cabero, J. (1994). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *Comunicar* , 14-25.
- Cabero, J. (1996). *Medios de comunicación, recursos y materiales para la mejora educativa*. Sevilla: CIMED-SAV.
- Calixto, R., & Rebollar, A. (n.d.). Consultado septiembre 12, 2014, from OIE: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=650138>
- Calixto, R., & Rebollar, A. (2008, enero 10). *Organización de Estados Iberoamericanos*. Retrieved noviembre 2013, 13, from Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/expe/2197Flores.pdf>
- Cantero, A. (2001). *La educación superior cubana: Logros y perspectivas*. Ciudad de La Habana: Ciencias Sociales.
- Casado, J., & Ariza, M. (1996). Canal Sur y el desarrollo de la televisión educativa andaluza. *Comunicar* (6), 57-62.
- Carvajal, C. (2006). Interacción en las aulas de telesecundaria: un acercamiento desde la enseñanza de las matemáticas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (3-4), 129-157.

Carnoy, M., & Werthein, J. (1980). *Cuba: cambio económico y reforma educativa*. México, D. F.: Nueva Imagen.

Carranza- Valdés, J. (2003). La economía cubana: balance breve de una década crítica. *Nuestra Bnadera: Revista de debate político* , 231-248.

CEPAL. (2001). ¿Hacia dónde va el gasto público en educación? Logros y desafíos. *Cuaderno de la CEPAL* , 41-81.

CEPAL. (2000). *Política Social y Reformas Estructurales: Cuba principios del siglo XXI*. Méxic, D. F.: CEPAL, Fondo de Cultura Económica.

Coll, C. (1992). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.

Cruz, N., Cruelles, M., & Acosta, B. (2004). La universalización como expresión del vínculo entre universidad-sociedad. *Varona* (38), 31-35.

Creel, C. (1987). La televisión: usos y propuestas educativas. *Perfiles educativos* (36), 3-15.

Decreto Ley N° 50. Asociaciones económicas entre entidades cubanas y extranjeras. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. Ciudad de La Habana, febrero, 1982.

Decreto Ley N° 77. Sobre la inversión extranjera. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. Ciudad de La Habana, septiembre, 1995.

Decreto Ley N° 141. Legalización y reglamentación del trabajo por cuenta propia. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. Ciudad de La Habana, septiembre, 1995

Díaz, F. (2005). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México, D.F: Mc Graw-Hill.

Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo*. México, D.F: McGraw-Hill.

Dozal, J. (1997). La televisión educativa en México. *Segundo Congreso de Imagen y Pedagogía* (pp. 1-7). Mazatlán: Centro Cultural Digital/INTELMEX.

Echeverría, J. (2000). Educación y tecnologías telemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*. (24), 17-36.

Enrique Noel, M. (2005). La política social en la reforma económica cubana. Lo social como eje del desarrollo. *Revista Tareas* (119), 63-80.

Escudero, J. (1991). La naturaleza del cambio planificado en educación: cambio como formación y formación para y como cambio. In J. Escudero, & J. López, *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio*. (pp. 19-70). Sevilla: Arquetipo Ediciones.

Escudero, T. (2003, Marzo 10). *Desde los tests hasta la investigación educativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación de la educación*. Consultado octubre 10, 2013, from Reieve. Revista Electrónica de Investigación Educativa: [http://www.uv.es/relieve/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/relieve/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm)

Espina, M. (2004). Efectos sociales del reajuste económico: igualdad, desigualdad y proceso de complejización en la sociedad cubana. In O. Villanueva, *Reflexiones sobre economía cubana* (pp. 385-419). Ciudad de La Habana: Ciencias Sociales.

Eternod, S., Villareal, M., & Becerril, V. (2006). *Un acercamiento al modelo renovado de telesecundaria*. México, D.F: SEP.

Fabri, C. (1993). La política exterior cubana hacia América Latina reflexiones en torno a la exportación el comunismo. *América Latina Hoy: Revista de Ciencias Sociales* , 39-44.

Fagner, R. (1969). *The transformation of political culture in Cuba*. Stanford: The Stanford University Press.

Ferrer, G. (2006). *Sistemas de evaluación en América Latina. Balances y desafío*. Madrid: Alfabetas Artes Gráficas.

Franco, R. (2001). La educación como factor clave de equidad y crecimiento. *Seminario alternativas de reformas de la educación secundaria en América Latina*. (pp. 8-11). Santiago de Chile: Banco Interamericano de Desarrollo.

Freire, M., & Piñeda, M. (1998). La evaluación del aprendizaje antes las tendencias pedagógicas. *Revista Cubana de Educación Superior* (3), 29-37.

Gallardo, S., Domínguez, E., Santos del Real, A., Camara, G., & López, D. Valoración de la puesta en marcha de un modelo alternativo para telesecundarias unitarias y biodocentes. In C. Santiago, *Reformas pendientes en la educación secundaria* (pp. 363-408). Santiago de Chile: PREAL.

Gamoneda, J. (1980). *La educación por televisión. Un servicio público desatendido*. EUNSA. Universidad de Navarra.

- García, G. (1983). Los medios de enseñanza a la luz de la dialéctica materialista. *Varona* (11), 149-157.
- García, L., Villa, A., Gómez, S., Castro, P., García, M., & Laserra, J. (1996). *Los retos del cambio educativo*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Gimeno, J. (1994). La evaluación en la enseñanza. In J. Gimeno, & A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 334-394). Madrid: Morata.
- Gimeno, J. (1994). La evaluación en la enseñanza. In J. Gimeno, & A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 334-394). Madrid: Morata.
- González, M. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. *Revista Pedagogía Universitaria* , 5 (2), 31-61.
- González, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Revista Cubana de Educación Superior* (20), 47-67.
- González, V. (1997). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. *Educación* , 30-45.
- Gómez, H. (2005). Ambientes culturales, mundo mediáticos y nuevos medios. *Andamios* , 1 (2), 97-120.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento. La era de la inventivas*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, E. (2004). Sobre el video en la escuela. In MINED, *Eseñanza Secundaria Básica y Superación para Maestros. Guía para el maestro* (pp. 25-29). Ciudad de La Habana: MINED.
- Herrera, J. (2008). *El profesor tutor en el proceso de universalización de la educación superior en Cuba*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.
- Horrutiner, S. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.
- Ibarrola, M. (1995). Dinámica de transformación de los sistemas educativos. In J. Puryear, & J. Brunner, *Education Equity and Economic Competitiveness in the América* (pp. 54-64). Washington: OEA.
- Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. (2007). *Telesecundaria: aportes y desafíos para una educación de calidad*. México, D.F: INEE.

Instituto para la Evaluación Educativa. (n.d.). consultado 20 noviembre, 2014, de INEE: [http://archivo.estepais.com/inicio/historicos/171/21\\_suplemento\\_las%20telesecundarias.pdf](http://archivo.estepais.com/inicio/historicos/171/21_suplemento_las%20telesecundarias.pdf)

Kalman, J., & Carvajal, E. (2007). Hacia una contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de telsecundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (XXXVII), 69-106.

Korte de, D. (1969). *La televisión en la educación y la enseñanza*. Madrid: Paraninfo.

Lamonedá, M. (2001). Libros de texto de historia universal: una necesidad de cambio. *Perspectiva Docente* (26), 53-66.

Lebedev, V. (1975). *El trabajo metodológico. Sus fundamentaciones*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.

Leiner, M. (1975). *Cuba combining formal schooling with practical experience*. New York: Preager Publishers.

Lutjens, S. (1995). Cambios perdurables: La educación superior en Cuba en la década de los noventa. *Perfiles educativos* (70), 15-24.

Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar en la sociedad del conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 531-593.

Marcelo, C. (2001). *Dialnet*. Retrieved agosto 20, 2012, from Dialnet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=650138>

Martínez Heredia, F. (2001). *El corrimiento hacia el rojo*. Ciudad de La Habana: Letras Cubanas.

Martínez, M. (n.d.). Retrieved enero 15, 2014, from Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación: [http://www.fmrizo.net/fmrizo\\_pdfs/articulos/A%20089%202005%20La%20telesecundaria%20mexicana%20Cuad\\_INEE-16.pdf](http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/articulos/A%20089%202005%20La%20telesecundaria%20mexicana%20Cuad_INEE-16.pdf)

Martínez, R. (2000). El sistema nacional de evaluación educativa en México (SNEE). *Revista de Educación* (321), 35-40.

Martinic, S. (2001). Conflictos políticos e interracciones comunicativas en las reformas educativas de América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación* (27), 17-33.

Mateo, J. (2006). Sociedad del Conocimiento. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura* (718), 145-151.



- Meyer, M. (1992). *Aspects of school television in Europe*. Munich: Saur.
- Mesa- Lago, C. (2005). Problemas sociales y económicos en Cuba durante la crisis y la recuperación. *Revista de la CEPAL* (86), 189-2005.
- Mesa, C. (2002). El trabajo metodológico. *Revista Varela* (12), 1-15.
- Ministerio de Educación. (n.d.). Consultado septiembre 29, 2014, from [www.rimed.cu](http://www.rimed.cu)
- Ministerio de Educación. (2006). *VI Seminario Nacional para Educadores*. Ciudad de La Habana: MINED.
- Ministerio de Educación. *Circular 01/2000*. 2000: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). *El tutor en las sedes universitarias municipales*. MES.
- Ministerio de Educación. (2006). *Modelo de Secundaria Básica*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2009). *Orientaciones metodológicas*. Ciudad de La Habana: MINED.
- Ministerio de Educación. (2006). *Seminario nacional a dirigentes de educación*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (1981). *Seminario Nacional a Dirigentes de Educación*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. *Resolución Ministerial N° 85/1999*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación.
- Moura Casro, C. (2004). *¿Cómo mejorar la educación? Ideas latinoamericanas y resultados asiáticos*. Washington, D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Moreira, F. (2002). La clase contemporánea por un enfoque reflexivo-crítico-creativo en la educación media superior en Cuba. *Revista del Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive* (2), 8-15.
- Muñoz, C. (1996). *Orígenes y consecuencias de las desigualdades educativas. Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Navarro, J., Carnoy, M., & Moura Castro, C. (2000). La participación en las reformas educativas. Temas perspectivas e instrumentos. In J. Navarro, *Perspectivas sobre las reformas*

*educativas. América Central en el contexto de las políticas de educación de las Américas* (pp. 1-49). México, D. F.: Banco Interamericano de Desarrollo.

Noguera, A. (2004). Estructura social e igualdad en la Cuba actual: la reforma de los 90 y los cambios en la estructura de clases cubana. *Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y del Caribe* , 76, 45-58.

Núñez, J., Montalvo, L., & Pérez, I. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. *Pedagogía Universitaria* , 11 (2), 31-43.

Ojalvo, V. (2005). Orientación y tutoría como estrategia para elevar la calidad de la educación. *Revista Cubana de Educación Superior* , xxv (2), 3-19.

Organización de Estados iberoamericanos. (1996). *Organización de Estados Iberoamericanos*. Consultado abril 20, 2014, from Organización de Estados Iberoamericanos: <http://www.oei.es/oeivirt/superior3.htm>

Ovalle, I., & Cantu, A. (1985). *Necesidades esenciales en México: la educación*. México, D. F.: Siglo Veintiuno Editores

Pedro, F., & Puig, I. (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Barcelona: Paidós.

Pérez Tornero, J. (1994). *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*. Barcelona: Paidós. Ibérica.

Pérez, J. (1993). *La televisión educativa*. Madrid: UNED.

Primer Congreso del PCC. (1975). Ciudad de La Habana. Tesis y Resoluciones

Puryear, J. (n.d.). *PREAL*. Consultado 4 julio, 2013, from [http://www.oei.es/reformaseducativas/educacion\\_AL\\_problemas\\_desafios\\_puryear.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/educacion_AL_problemas_desafios_puryear.pdf)

Quiñones, D. A. (2004) Evaluar... para aprender más. *Revista Iberoamericana de Educación*. Consultado marzo 8, 2013 from OEI: <http://www.rieoei.org/deloslectores/649Quinones.PDF>.

Quiroz, R. (2003). Telesecundaria: los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , 8 (17), 221-243.

Rivero, J. (1999). *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Madrid: Miño y Dávila Editores.

Rivero, J. (2006). La participación en las reformas educativas. *UNESCO. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina* (pp. 1-5). Buenos Aires: UNESCO.

Rizo, M. (2001, septiembre-diciembre). Las políticas educativas mexicanas antes y después del 2001. *Revista Iberoamericana de Educación* , 35-56.

Rojas, A. (2005). La experiencia cubana en la realización del cambio educativo en la secundaria básica. *Revista científico-metodológica. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona* , 23-28.

Salmon, G., & Martín del Campo, A. (1983). Evaluación de la televisión educativa. In W. Holtzman, & I. Reyes-Lagunes, *Impacto de la televisión educativa en la infancia* (pp. 7-15). París: UNESCO.

Sandoval, E. (2002). Televisión y política mediática en México. *Reflexión Política* (8), 169-179.

Santos, A. (2001). Oportunidades educativas en telesecundaria y factores que lo condicionan. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , 31 (3), 11-52.

Santos, A. (2001). Oportunidades educativas de la telesecundaria y factores que lo condicionan. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* . , XXI (003), 11-52.

Secretaría de Educación Pública. (n.d.). Consultado agosto 23, 2014, from [www.telesecundaria.dgm.gob.mx](http://www.telesecundaria.dgm.gob.mx)

Secretaría de Educación Pública. (2006, agosto 15). *UNESCO*. Consultado octubre 22, 2013, from UNESCO: <http://www.ibe.unesco.org/>

Secretaría de Educación Pública. (2006). *Guía didáctica del maestro*. México, D.F.: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (1970). *La educación pública en México*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Modelo Educativo de Fortalecimiento de Telesecundaria*. México, D.F.: SEP.

Schmelkes, S. (2006). Algunas causas de la inequidad educativa respecto a la población indígena. In UNESCO, *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina* (pp. 64-71). Buenos Aires: UNESCO.

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

Suárez, J., & Navas, W. (n.d.). *Dialnet*. Consultado marzo 7, 2014, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2927727>

Tedesco, J. (2004). Igualdad de oportunidades y política educativa. *Cuadernos de Pesquisa*, 34 (123), 557-572.

Tedesco, J. (1994). Tendencias actuales de las reformas educativas. In UNESCO-OREALC, *Boletín proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*. (pp. 3-9). Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.

Tagores González, V. (1999). Cuba: efectos sociales de las crisis y ajuste económico de los 90. *Seminario Anual sobre desempeño de la economía cubana* (pp. 45-57). Ciudad de La Habana: Centro de Estudios de la Economía Cubana.

Torres, R. (2001). *Políticas públicas e equidad en México: la experiencia de la educación comunitaria, la telesecundaria y los programas compensatorio*. México, D.F: CONAFE.

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial. Informe mundial de la UNESCO*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (1996). <http://www.rau.edu.uy/rau/docs/habana3.htm> . Consultado Agosto 15, 2014, from <http://www.unesco.org/education/educnews/habana/habana3.htm>

UNESCO. (2001). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: UNESCO.

Vega, L. (2005). *Claves de educación comparada en perspectiva social*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Verona, M. (2005). Evaluación del enseñanza y del aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, XXV (2), 19-34.

Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México. Al filo de su reforma. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educativo*, 1 (1), 1-22.

Zorrilla, M., Villar, L., & (Coord.). (2003). *La investigación educativa en México 1992-2002*. México, D.F.: Grupo Ideograma Editores.

