

Lesbia Gertrudis Cánovas Fabelo

## “La teoría educativa cubana nació con el surgimiento de la cubanía”

Entrevistador: Dr. C. Elmys Escribano Hervis. Revista Atenas

**Cómo citar la entrevista:** Cánovas-Fabelo, L. (2022). “La teoría educativa cubana nació con el surgimiento de la cubanía”. Entrevistada por: Elmys Escribano Hervis. *Atenas*, Vol. 2 (58), 195-222.

*A*tenas conversa con la doctora Lesbia Gertrudis Cánovas Fabelo. Lesbia es, en síntesis, una personalidad imprescindible de la educación y la ciencia cubana en la etapa de la Revolución. Graduada de Maestra primaria del Instituto Pedagógico "Makarenko" (1963); también del Profesoral Superior de Historia Instituto Pedagógico "Enrique José Varona" (1969); Licenciada en Historia de la Universidad de La Habana (1976) y doctora en Ciencias Filosóficas de la Universidad Estatal de Leningrado, URSS (1987). Resulta difícil recoger en tan poco espacio, tanta labor, vida profesional



y aportes sustanciales a la formación de profesionales de la educación, solo mencionamos, su labor como decana y vicerrectora académica de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". Directora del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas desde 1990 hasta 2002. Directora fundadora del Centro de Gestión del conocimiento para los profesores de "Universidad para Todos", perteneciente al Consejo de Estado (2007-2009). Miembro del equipo de metodólogos de la ministra de Educación (2009-2011). Presidenta de la Asociación de Pedagogos de Cuba (2009-2013). Miembro de Honor de esta Asociación desde el 2005 y presidenta de Honor de la misma (2013). Ha recibido múltiples reconocimientos y distinciones, entre los cuales se encuentran el Premio Nacional de Pedagogía que otorga la Asociación de Pedagogos de Cuba (2018) y la Orden Carlos J. Finlay (2020). Agradecemos a la doctora Lesbia Gertrudis Cánovas Fabelo que haya accedido a esta entrevista en medio de impostergables y numerosas tareas.

**EEH-Atenas 1.- En primer lugar, comenzaremos por la escuela: escenario fundamental del desempeño del docente; desde la segunda mitad del siglo XX a escala mundial, la escuela viene siendo objeto de sistemáticas y variadas críticas. En su opinión, ¿cuánto debiera cambiar el ideal o modelo de escuela como institución para favorecer los procesos de formación que operan en la misma?**

**LCF.** La pregunta que se hace nos motiva a reflexionar acerca de las características del ideal de escuela más

generalizado en la actualidad y las razones que lo fundamentan. El modelo predominante, aunque ha sufrido muy diversas transformaciones, desde sus inicios fue resultado de las exigencias planteadas al ser desplazado el feudalismo por una nueva formación económica social que implicó transitar de un modelo eminentemente agrícola, hacia uno urbano.

La instauración progresiva del capitalismo exigía de una mano de obra capaz de afrontar los retos de la

evolución Industrial<sup>1</sup>, proceso de profundas transformaciones económicas, sociales, culturales y tecnológicas, una de cuyas principales características en sus inicios fue la producción mecanizada, el surgimiento de fábricas, y con ellas, el nacimiento de la clase obrera y el crecimiento de las ciudades, pero particularmente significativo para nuestro objeto de análisis, fue el posterior uso de la energía eléctrica y los combustibles fósiles, que propiciaron el incremento del uso de nuevas tecnologías aplicadas a la producción en masa, lo cual condujo a la producción en serie como modelo de trabajo, educación y convivencia ciudadana, exigidos por las nuevas condiciones.

El curso acelerado del desarrollo a mediados del siglo XX condujo a los avances en la automatización, las computadoras y la electrónica, así como a las tecnologías de la información y las

comunicaciones, la Revolución Científico Tecnológica o de la Inteligencia como también se le conoce, retando profundamente a la educación, la escuela y los maestros, lo que también ocurre ante la anunciada Cuarta Revolución Industrial o Industria Inteligente y los tres pilares en que se sustenta: la robótica y la inteligencia artificial, la nanotecnología y la biotecnología.

Estas exigencias del desarrollo han condicionado la misión y el funcionamiento de la escuela y los sistemas educativos, surgidos con la modernidad como promesa de progreso indefinido asociado a la ciencia.

***“La escuela nace para formar a la mano de obra, su modo de funcionamiento lo confirma: momentos de trabajo y descanso claramente pautados; acceso al conocimiento graduado; organización estricta del horario escolar”.***

<sup>1</sup> No es propósito de la entrevistada entrar en detalles acerca de las etapas por las que transita la Revolución Industrial, sino

destacar el condicionamiento objetivo que representan para la transformación de los modelos de escuela y de educación.

De hecho, una de las funciones de la escuela moderna es entrenar la disciplina y un principio básico que sostiene es la jerarquía, el directivo, el docente deciden y el alumno obedece, debe someterse a esa autoridad.

La escuela moderna nació conservadora, en ella todo está normado, los tiempos asignados a cada materia, el período de enseñanza de los contenidos, los planes de estudio que se estructuran por asignaturas; en la actualidad en muchos países, la enseñanza y los sistemas de evaluación se mantienen normados, de manera centralizada.

Un peso significativo de los currículos recae en el contenido que pudiéramos llamar académico y menos presentes, aquellos que denominaríamos prácticos, los técnico-profesionales y las artes, en general. En relación con lo organizativo en cierta medida pudiera considerarse la existencia de una similitud entre la producción industrial y el funcionamiento de las instituciones

educativas por su funcionamiento lineal y secuenciado.

***“Otra expresión de cuánto penetran los modelos del desarrollo industrial en los sistemas educativos y en sus instituciones es la tendencia, cada vez más creciente, a que la competencia y la competitividad que rige en los espacios de la producción y el mercado se trasladen, sobre todo a las universidades”,***

y otros niveles educativos, que han conducido a la competencia entre los países a partir de los resultados alcanzados en pruebas estandarizadas, uno de los más connotados es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) y en el área latinoamericana los estudios de evaluación de la calidad de la educación promovidos por la UNESCO, mediante el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Educación (LLECE). De este modo la escuela, los docentes y los estudiantes también compiten, y entre los fines de las instituciones educativas se incluye la formación de competencias, concepto que se ha

entronizado gracias a la globalización (Ramonet, 1998).

A pesar de que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos se aspira a que la educación fundamental sea gratuita, a que la instrucción técnica y profesional sea generalizada; incluso se declara la igualdad de derechos para el acceso a los estudios superiores, con el propósito de alcanzar el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, (Artículo 26) sin embargo, en las condiciones actuales la humanidad está muy distante de alcanzarlos; hacia esos propósitos han de volverse los sistemas educativos y sus instituciones.

Los cambios de cualquier índole que se aspire a realizar en la educación tienen que considerar sin dudas, los valiosísimos conocimientos acumulados por la humanidad antes mencionados que se derivan del desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología, los cuales aunque parecieran ser una panacea no

lo son, sino que exigen replanteamientos profundos de los contenidos de enseñanza, así como de los procedimientos didácticos, pero aunque parezca paradójico, para entender la nueva tecnología se necesitan grandes contenidos de espiritualidad y humanismo que deben ir en paralelo con ese desarrollo científico-tecnológico y atraviesa por abandonar el enfoque centrado en el docente “poseedor de todo el saber” y “trasmisor de información”, para convertirse en conductor y guía, asumiendo tareas de impulso, ayuda, mediación, coordinación y dirección del aprendizaje, la formación y autoeducación del educando, entendido como el tan repetido aprender a aprender, pero en su amplio sentido, con lo cual se materializa la conocida idea de Marx acerca de que el educador debe ser educado.

Las transformaciones curriculares son ante todo una cuestión de carácter social y político, requieren amplios debates de tipo pedagógico y didáctico entre especialistas, pero no puede

obviarse que por la trascendencia que estos procesos tienen en relación con la preservación del modelo social al que se aspira, la cultura y tradiciones de la nación, resultan de interés para el resto de las llamadas agencias y agentes socializadores, con lo cual se logra conformar una representación más amplia y enriquecedora de la diversidad de intereses y opiniones que se mueven en torno a un proceso de tal magnitud y trascendencia. Decidir qué es una buena educación no es una cuestión de especialistas, sino un asunto de ciudadanía. (Tenti, 2010, p. 22)

Por otra parte, no solo la experiencia, sino estudios realizados confirman que determinados contenidos afianzados en la práctica escolar, porque formaron parte del currículo oficial, sobreviven a los cambios introducidos y a la modificación de las condiciones sociales que condujeron a su inclusión.

Entre otras razones, en lo antes expuesto radica también la importancia de que en un proceso de trascendencia estratégica como es la transformación del sistema educativo se propicie, y produzca, una real participación de los diferentes protagonistas y en especial

de los docentes, quienes deben ser consultados de forma abierta, escuchar su visión y representación del fenómeno educativo, y no solo recoger sus opiniones sobre proyectos conformados por especialistas con alto dominio teórico y experiencia, pero que no siempre cuentan con la riqueza que aportan las vivencias de la práctica educativa cotidiana.

***“Una amplia consulta al magisterio, mediante reflexiones colectivas sobre su práctica educativa, contribuirá a visualizar el deber ser de la escuela y el docente, desde una ética y una moral, más cercano a las posibilidades reales que permitan una respuesta acertada a las necesidades planteadas por la sociedad, en las condiciones existentes en la actualidad.”***

La movilización del magisterio en debates de esta índole resultaría un estímulo a la autorreflexión acerca de la labor de las instituciones educativas, ya que de algún modo pudiera decirse que el currículo ha absorbido de tal manera el trabajo de la escuela que esta



ha acabado por identificarse con la actividad académica, debilitándose la dirección social, determinada no solo por la exigencia epistemológica implícita en el concepto de educación, sino por las dificultades para la socialización y enraizamiento de las nuevas generaciones en las actuales realidades, las cuales llevan a la sociedad a volver sus ojos hacia la escuela, recabando el reforzamiento de su labor educativa.

En el cumplimiento del encargo social al sistema educativo, es muy importante que la escuela y los docentes le presten atención a la necesidad de educar al ciudadano para que llegue a contar con un proyecto de vida autodeterminado y eso exige un vínculo estrecho con la realidad en que vive y se desarrolla, su medio familiar y social; la apropiación de conocimientos que le sean útiles y tengan un significado para su vida actual y futura, prepararlo para que pueda decidir cómo

va a vivir y cuál es el sentido que le dará a su vida.

Es necesario transitar de la labor discursiva, normativa, acerca de lo que se debe hacer, hacia la transformativa, práctica, organizativa, tanto en la escuela, como en la sociedad. La palabra no es la realidad, y lo que menos impacta a una persona es lo que oye, lo que le dicen, sobre todo cuando se diferencia de la realidad con la cual interactúa en su medio social, familiar y escolar.



***“De ahí que la escuela no solo tiene que innovar los procesos de aprendizaje y enseñanza para lograr que sean de mayor calidad, sino generar una relación educativa más humanista en donde se sustituyan el autoritarismo por el liderazgo, el verticalismo por la corresponsabilidad, las relaciones de poder-dominio por la autonomía, y el diálogo, la dinámica centrada en la docencia por la del aprendizaje, y transitar del academicismo focalizado en las asignaturas y el hiperbolizado papel de la evaluación, por el referente socio-cultural como estrategia para integrarlo en la relación educativa y en la organización escolar.”***

Este reto plantea a la educación una real conexión con la vida, con los problemas existenciales que la convivencia presenta diariamente a individuos, grupos y comunidades humanas. Trata de recuperar para la escuela las dimensiones sociales de la educación no estrictamente curriculares, donde esté presente que la educación es un proceso humano integral de individualización y

socialización, en el que tan importantes son el conocimiento y el trabajo, como aquellas dimensiones del desarrollo humano, vinculadas directamente con la sociedad y con las relaciones de convivencia, participación e inclusión ciudadana, necesarias para una buena socialización.

Estas dimensiones asociadas a la convivencia, generan necesidades y demandas educativo-sociales menos cognitivas que las derivadas de los ámbitos culturales y del trabajo, que implican mayores dificultades para concretarlas en una estructura curricular incluso, puede que nunca lleguen a concretarse en estructuras curriculares de tipo académico.

La complejidad y diversidad de la sociedad actual hace también más complejas las necesidades educativas derivadas de esta dimensión vital, sobre todo, cuando a ello se suma que en la actualidad, las familias y otras instituciones y organizaciones no escolares, que respondieron históricamente a las necesidades

educativas derivadas de lo que pudiera llamarse la dimensión vital, se ven rebasadas por la complejidad de esta demanda y requieren una mayor ayuda de la institución escolar, justo cuando ella está debilitada y existe un real enfrentamiento entre ambas, atribuyéndose una a otra, la responsabilidad no asumida adecuadamente.

Esta situación ha generado una pérdida de liderazgo social de la escuela y el magisterio, que se requiere recuperar urgentemente, lo que pasa por rescatar la educación social para las instituciones educativas, objetivo nada nuevo ni en las preocupaciones sociales, políticas y educativas, ni en la comunidad científica y profesional. Nadie puede negar que se ha tratado de dar respuesta a esta demanda priorizando la labor educativa de la escuela, lo que ha representado un impulso epistemológico y profesional de la Educación Social y la Pedagogía Social.

La educación y la escuela se han centrado en la transmisión de la cultura predominante en la sociedad, expresadas en las maneras de actuar, pensar y sentir, lo lógico es que la escuela hubiera evolucionado como una institución social inserta en la comunidad, pero por el contrario, se ha configurado una escuela cerrada en sí misma, sin la imprescindible conexión con su entorno comunitario y con la tendencia a funcionar desde el declarado deber ser, sin la indispensable brújula del ser real.

***“En el caso de Cuba, la idea y necesidad de ser realmente una “sociedad educadora” requiere de la escuela capacidad para integrarse en las estructuras de participación comunitaria como institución cultural y socio-educativa que es.”***

Este no es un reto exclusivo para la escuela cubana, son muchos los movimientos sociales, profesionales y pedagógicos que han surgido en este cauce, hay otros que se inspiran y caminan por el sendero de la pedagogía

antiautoritaria y emancipadora, sin olvidar los que provienen de ámbitos extraescolares, como la educación social, la educación popular y la animación sociocultural, que al igual que los anteriores, ofrecen elementos de reflexión y acción muy valiosos.

**EEH-Atenas 2.- La modernidad y el impacto del desarrollo vertiginoso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, vienen cambiando la sociedad y la cultura. La superproducción y circulación masiva de información multimodal, llevó a Umberto Eco (1995) a afirmar: “El exceso de información cambiará nuestras cabezas.” ¿Cuál es su posición con respecto a la formación en los docentes de las denominadas competencias digitales, algo que la coyuntura de la COVID-19 ha enfatizado su necesidad?**

**LCF.** Con el inicio del nuevo siglo y el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, nos adentrábamos a vivir en la “sociedad

del conocimiento”, donde los dispositivos electrónicos, las computadoras y la hiperconectividad, forman parte indisoluble de la vida social e individual.

Hasta hace unos pocos años, se reconocían como nativos digitales o los llamados millennials, a aquellas personas que habían crecido con la era de las tecnologías digitales. De esta forma, se pensaba que entendían mejor el lenguaje digital y por ende tenían mayores habilidades en este aspecto. Sin embargo, la experiencia demuestra que estar inmersos en una sociedad digitalizada no asegura la apropiación, por sí mismos, de las competencias básicas para el manejo adecuado de estas herramientas, y su utilización para enseñar y aprender.

Con la propagación de la pandemia COVID-19 y su impacto en la educación, los sistemas educativos respondieron elaborando planes de aprendizaje remoto, basados en estrategias multicanal que combinan diferentes tecnologías incorporando

aprendizaje sincrónico y asincrónico. Sin embargo, estas acciones emergentes han visibilizado ciertas fragilidades en la forma en que se estaba concibiendo el proceso educativo y el uso de las TIC en docentes y estudiantes, entre ellas se encuentran:

- Carencia de una formación online, se ha intentado por parte de los docentes trasladar al mundo digital, lo que han diseñado para impartir en un entorno físico con un mayor uso de las aplicaciones de videoconferencia.
- Dificultades en el diseño de actividades y tareas que impliquen un aprendizaje significativo, en la manera en que se le exige y orienta al estudiante, en las formas de evaluación que se emplea, todo ello bajo las exigencias de una formación online.
- Limitaciones de los docentes en el acompañamiento a los estudiantes en el desarrollo y puesta en práctica de habilidades metacognitivas y

técnicas de trabajo y autogestión del propio aprendizaje. La autorregulación de los aprendizajes no ha constituido como tendencia una de las claves aprovechadas en el confinamiento.

- La brecha de acceso a internet y la no tenencia de dispositivos tecnológicos ha ahondado aún más en la desigualdad socioeconómica.
- El hecho de organizar una educación sui generis en casa durante la pandemia ha llevado a las familias a preguntarse si la transmisión de conocimientos no se subordina en exceso a la misión cohesionadora de la escuela – a pesar de apoyarla – y a cuestionarse la propia implicación en la educación de los hijos.

Para responder a estos desafíos tanto en el ámbito educativo, como lograr la transformación digital que demanda la sociedad del conocimiento y de la información, se hace cada vez más importante desarrollar las habilidades y competencias básicas para el manejo

seguro y eficiente de las potencialidades que poseen las tecnologías de la información y las comunicaciones. En otras palabras, se requiere alfabetizar a la sociedad en este lenguaje digital cada vez más universal, que vincule a las instituciones educativas con la sociedad, mejorando la adquisición de competencias digitales para el aprendizaje colaborativo, la autonomía, la comunicación efectiva, la ética y la ciudadanía.

Esto no solo contribuye al desarrollo de habilidades para la vida y el continuo aprendizaje, sino también puede ayudar a romper barreras de comunicación e integración entre las familias y la escuela.

En nuestro contexto, la formación de maestros, requiere una mirada crítica a los programas y contenidos de la Tecnología Educativa, estos requieren ser actualizados de forma innovadora y audaz, lo que permitirá una apropiación consciente de estas competencias por parte de los

profesionales de la educación, así como la demostración de dichas habilidades en la práctica educativa y su formación en los estudiantes; se trata de emplear las TIC como recursos educativos integrados en su práctica de la enseñanza y el aprendizaje.

Se precisa formar para reconocer las necesidades y la extensión en la que la información es requerida. Acceder a la información de una forma eficiente. Evaluar críticamente la información encontrada y las fuentes de origen. Clasificar, almacenar, reformular la información recopilada o generada. Incorporar la información seleccionada en su conocimiento de base. Utilizar la información de forma efectiva para aprender, crear nuevo conocimiento, solucionar problemas, tomar decisiones. Acceder y utilizar la información de forma ética y legal. Utilizar la información y el conocimiento para participar con responsabilidad social y ciudadana.

Experimentar la alfabetización informacional como parte del

aprendizaje independiente y para toda la vida.

Desarrollar el compromiso con el uso eficiente y apropiado de las tecnologías sacando provecho de las oportunidades que ofrecen la comunicación y colaboración con otros maestros, padres y estudiantes, para un aprendizaje digital más efectivo. Además, enmarca la capacidad de los docentes para reflexionar individual, colectiva y críticamente sobre su práctica y sus estrategias digitales para la enseñanza. Entrenar en la selección, creación, modificación y distribución de recursos digitales para su práctica educativa. Esto también incluye el manejo seguro y la protección de datos personales, así como el respeto a las normas de derecho de autor. Ello puede favorecer el diseño de entornos virtuales de aprendizaje, lo que implica una concepción diferente del proceso de enseñanza – aprendizaje, sus componentes, en particular la manera en que se presenta el contenido, la forma de evaluación y de organización del proceso.

Empoderar a los estudiantes e impulsar mediante la tecnología digital, la autonomía estudiantil y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. De esta forma las TIC pueden favorecer procesos de enseñanza personalizada y diferenciada, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje, el reconocimiento de las inteligencias múltiples e intereses de los educandos. Esto precisa un cambio pedagógico y didáctico de la práctica docente, donde el profesor, debe pasar de transmisor de conocimientos a facilitador del acceso, selección, evaluación y transformación del mismo por parte del estudiante. De esta forma,

***“un maestro con competencias digitales sería el que integre en su práctica educativa un conocimiento de triple enfoque: disciplinar, pedagógico y tecnológico”***

Así, no basta con conocimientos enciclopédicos, también debe ser capaz de diseñar las mejores estrategias didácticas y pedagógicas para alcanzar

los objetivos de aprendizaje, incluyendo recursos tecnológicos que los faciliten y potencien.

La nueva normalidad exige la implementación de estrategias que propicien la formación de competencias digitales en los docentes para la conducción de un proceso educativo innovador, que responda a las demandas sociales y contribuya así, al proceso de transformación digital que el actual contexto precisa.

**EEH-Atenas 3.- Específicamente en el caso de Cuba, le solicitamos que en una apretada síntesis se refiera a ¿cómo usted valora la evolución de los procesos de formación de maestros y profesores bajo el condicionamiento lógico de la historia?**

LCF. La formación inicial de maestros en Cuba se distingue y particulariza en cada momento histórico concreto. Desde la época colonial, la formación regular de los maestros fue una demanda sostenida por la sociedad cubana en la voz de prestigiosos

pedagogos. En esta etapa (1915) surgen las primeras Escuelas Normales para la formación de maestros primarios. A pesar de los altibajos en la apertura, funcionamiento y cierre de estos centros, las Escuelas Normales desempeñaron un importante papel en la preparación y superación de los maestros primarios en la República Neocolonial, en lo que fue determinante que lograron contar con los mejores educadores del país, quienes trabajaban con un entusiasmo y entrega que enaltecía el prestigio del magisterio cubano ante la sociedad de la época.



Al triunfo de la Revolución los maestros se formaban en las Escuelas Normales, las de Kindergarten y las del Hogar, ubicadas en las capitales de provincias. En diciembre de 1959 se integran en las

Escuelas de Maestros Primarios hasta 1961, cuando se decide su extinción para dar paso a una concepción diferente en la formación de maestros. La nueva concepción daría respuesta a la necesidad de contar con maestros suficientes para garantizar la escolarización de la población infantil de las montañas, las zonas rurales y los lugares desfavorecidos en las ciudades, a partir de ese momento, estos profesionales ya no se formarían en las ciudades. La primera institución inspirada en esta concepción fue el Centro Vocacional del Magisterio Primario en San Lorenzo, Sierra Maestra, en marzo de 1961, de ahí que sus estudiantes como parte del vínculo del estudio y el trabajo se incorporaron a la recién convocada Campaña Nacional de Alfabetización.

Al declararse a Cuba, Territorio Libre de Analfabetismo el 22 de diciembre de 1961, Fidel Castro expresó: “Esta campaña, por sus proyecciones y por sus resultados fue un punto de partida para la implantación de una pedagogía

revolucionaria.” En su discurso convocó a los brigadistas a estudiar magisterio y explicó el nuevo plan para la formación de maestros: el primer año lo cursarían en la escuela vocacional de las Minas del Frío, de ahí pasarían a la escuela Manuel Ascunce, en Topes de Collantes, donde cursarían dos años, y en el Instituto Makarenko, en Tarará, terminarían los dos últimos años con un régimen de estudio y trabajo en las escuelas de la antigua provincia de La Habana, con lo cual se graduarían.

En la década de los años 60 el incremento de la natalidad, la extensión de los servicios educacionales a lo largo y ancho del país, con la creación de miles de aulas, unido a los avances en la escolarización de la población infantil y el establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza hasta sexto grado, establecida en la Ley 680 de 1959, ocasionaron el aumento de la matrícula escolar, lo que unido al déficit en la formación regular de maestros, hizo necesario incorporar a numerosos jóvenes revolucionarios, con

el nivel de sexto grado a dar clases para resolver la carencia de maestros.

En 1968 el plan nacional de formación conocido como Plan Minas, Topes, Tarará (que concluye gradualmente en 1971) cede el paso a la formación regular, para lo cual se crearon las Escuelas Formadoras de Maestros Primarios (EFMP) en las 6 provincias existentes en el país, en ellas los estudiantes ingresaban con 6to grado y cursaban estudios durante años, su última graduación tuvo lugar en el curso 1980-1981.

La formación regular de educadores de preescolar se inicia en 1971 con la creación de las Escuelas de Formación de Educadoras para Círculos Infantiles, en las cuales solo ingresaban muchachas con 8vo grado y los estudios duraban cuatro años.

Los debates sostenidos en el proceso nacional que culminó en el Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, realizado en abril de 1971, condujo al Primer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que

implicó cambios en la formación de maestros.

***“Las decisiones de los años 60 dieron respuesta a grandes necesidades educacionales, pero a su vez, generaron contradicciones propias del desarrollo tan profundo y acelerado de la educación y la sociedad cubana.”***

Sus manifestaciones en la esfera educativa exigieron, ante todo, proyectar la labor docente sobre bases más sólidas en lo científico y pedagógico.

Sin embargo, de los planes tradicionales de formación de profesores para la enseñanza media no egresaba la cantidad de educadores que el país necesitaba ante el incremento de la matrícula de este nivel. Nuevamente se adoptaron soluciones no tradicionales y mediante la aplicación de la vinculación del estudio con el trabajo se dio respuesta al problema existente. Con ese propósito, adolescentes que terminaban el 10mo grado, último año de la secundaria básica en aquel momento, fueron los

estudiantes-profesores que libraron una nueva batalla por la educación, organizados en el Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Aunque esta fue una solución de emergencia, ofreció a esos jóvenes la posibilidad de realizar estudios superiores, ya que combinaban las clases que impartían a sus alumnos en una sesión, con las que ellos recibían en las filiales de los institutos superiores pedagógicos, creadas en las zonas donde se concentraban las escuelas en el campo.

Como resultado del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, las Escuelas Formadoras de Maestros Primarios se convierten en Escuelas Pedagógicas (1977), comienzan nuevos planes de estudio para formar maestros primarios, destinados al 1er. ciclo y una especialización para el 2do ciclo, con ingreso de 9no grado y cuatro años de duración. La última graduación tuvo lugar en el curso 1990-1991.

La exigencia de elevar la calidad de la educación hizo necesario incrementar

la preparación de la masa magisterial formada por las vías regulares expuestas, y mediante los estudios dirigidos en el Instituto de Perfeccionamiento Educacional (IPE) por lo cual, en 1979 se da inicio a la Licenciatura en Educación Primaria en los cursos para trabajadores, realizados en los institutos superiores pedagógicos de todo el país. Los aspirantes a ingresar, egresados de los planes anteriores, previamente recibieron un curso preparatorio con una duración de dos años para alcanzar el nivel medio superior. Y en el curso 1981-1982 se inicia la Licenciatura en Educación Preescolar para educadoras en ejercicio.

Las exigencias del Segundo Perfeccionamiento y la experiencia acumulada, hizo aconsejable formar maestros primarios integrales, en 1988 se inician los nuevos planes de estudio, con ingreso de 9no grado y cinco años de duración.

El avance en la calidad de la educación produjo el aumento de los graduados de

preuniversitario, permitiendo dar inicio en 1988 a la Licenciatura en curso regular diurno, con ingreso de 12mo grado y cinco años de duración. En 1991, Cuba logró que a toda la formación de maestros primarios y de educadoras de preescolar ingresaran graduados del 12mo grado.



El éxodo de maestros en los años 90 del siglo pasado, y la decisión de disminuir la relación alumno-profesor en las aulas, generaron la realización de planes emergentes para la formación de maestros y profesores. Se comienza la formación emergente de maestros

primarios y profesores generales integrales para la secundaria básica, a partir de egresados de 10mo grado, los cuales concluían el bachillerato y al graduarse continuaban estudios superiores en pedagogía y otras especialidades de humanidades.

La disminución del ingreso de bachilleres a las carreras pedagógicas, hizo necesario reiniciar la formación de maestros, educadoras y profesores con ingreso de 9no grado, por lo cual desde el curso 2010-2011 se reabren las Escuelas Pedagógicas en todas las provincias (actualmente son 29 en todo el país). La formación se realiza con un plan de cuatro años de estudios, los estudiantes egresan con nivel medio superior profesional y una preparación general, que les permite acceder a la Educación Superior para continuar estudios pedagógicos superiores.

Esta constituye la cantera principal de la que se nutren los claustros de las instituciones de la Primera Infancia y las escuelas del nivel básico que

permite dar respuesta a las exigencias y condiciones actuales.

La formación de maestros ha tenido en los jóvenes una respuesta ante las exigencias sociales, lo que ha permitido garantizar la educación para todos.



**EEH-Atenas 4.-** Nuestro ideal de educación se orienta por la escuela histórico-cultural, lo cual ha sido enriquecido por investigaciones y resultados consecuentes con esa postura a través de los años. Sin embargo, para un país que ha tenido una herencia pedagógica -teórico-práctica- original y de vanguardia, incluso a escala continental, ¿cuál es su consideración acerca de la idea de

armonizar esa herencia nacional como referente esencial, junto a la escuela histórico-cultural, en este caso referido al tema de la formación de maestros y profesores?

LCF.

***“La teoría educativa cubana nació con el surgimiento de la cubanía misma y, a su vez contribuyó al nacimiento de esta.”***

Solo a manera de ilustrar algunos de sus rasgos característicos tomo las ideas de Félix Varela y José de la Luz y Caballero, quienes plantearon que el hombre debía ser resultado de la unidad de un profundo conocimiento científico con una alta conciencia moral, una gran virtud y una gran conciencia del momento histórico en que vive, con el objetivo de transformar esa realidad atrasada y adversa.

En Félix Varela se destaca la idea del independentismo y la necesidad del desarrollo de sentimientos patrióticos. Su discípulo José de la Luz y Caballero, quien dedicó toda su vida a formar hombres, tuvo una gran claridad en el

sentido que había que darle a la educación de los cubanos y para ello, asume el carácter integral de la formación: intelectual, física, moral y estética.

Estas ideas nutrieron a José Martí, quien desarrolló una concepción peculiar sobre el hombre. Defiende el carácter integral de su formación, al señalar la necesidad de concebir la unidad de instrucción con educación, conocimientos con sentimientos, ciencias con arte. Su modelo está en la unidad del dominio del conocimiento y los valores de humanismo, patriotismo, amistad, sencillez, dignidad, justeza, independentismo, altruismo. Resalta el valor de la virtud sin lo cual el hombre pierde su status, es ella lo que lo hace un ser diferente al resto de los animales, expresada magistralmente cuando expresa, “Tengo fe en el mejoramiento humano, en la vida futura, en la utilidad de la virtud, y en ti.”

Herederero del pensamiento precedente, Fidel Castro demostró una

extraordinaria capacidad para fusionar a esta sólida plataforma teórica, una concepción del mundo marxista-leninista, factor clave de los logros alcanzados por el proyecto social y educativo, llevado a la práctica por el pueblo cubano bajo su conducción.

Enfatiza la acción liberadora que ejerce el conocimiento sobre el hombre, ya que en la medida en que se libera a sí mismo, libera a los demás, a su propio pueblo y a otros pueblos; acción liberadora que se concreta a escala individual y social, dando continuidad a la idea martiana de que la felicidad de un pueblo está asociada a la educación del pensamiento y de los sentimientos. Estas ideas presentes en el pensamiento educativo cubano tienen plena coincidencia con las tesis esenciales del enfoque histórico-cultural, particularmente porque este fundamenta y demuestra la unidad dialéctica de lo cognitivo y lo afectivo, separados por el racionalismo y el positivismo; reconoce la unidad indisoluble de lo objetivo y lo subjetivo,

lo que para Vygotski constituye la vivencia.

Piedra angular de este enfoque lo constituye la idea de que la educación conduce el desarrollo, con lo cual se transforma radicalmente la misión del maestro.

***“En las nuevas condiciones, la sociedad cubana pide al docente, con más fuerza que nunca, perfilar su labor de “escultor”, “de artífice”, de la personalidad de los alumnos para que el país pueda contar con generaciones de ciudadanos comprometidos con la historia, cultura e identidad de nuestra nación.”***

Hombres y mujeres capaces de comprender, defender y desarrollar el modelo de sociedad, de ser humano, de relaciones entre las personas y pueblos al que aspiramos. En síntesis, preparar al hombre para la vida de manera que pueda asumir su propia educación, pero muy especialmente que sea capaz de elaborar comportamientos, actitudes, sentimientos, habilidades, en fin, conciencia.

En las condiciones actuales es imprescindible que las instituciones que forman maestros, inspirados en la tradición pedagógica cubana y su conexión con el enfoque histórico cultural reconozcan el papel especial que tiene la atención a la subjetividad en el proceso de educación de la personalidad de los estudiantes que en ellas se forman.

Las exigencias contemporáneas conllevan a abandonar el enfoque centrado en el docente “poseedor de todo el saber y trasmisor de información”, para convertirse en conductor y guía, asumiendo tareas de impulso, ayuda, mediación, coordinación y dirección del aprendizaje; la formación y autoeducación del educando, entendida como “aprender a aprender”, en su amplio sentido, que implica, como decía Carlos Marx que el educador también debe ser educado. De ahí que corresponde a la pedagogía:

tomar como fuente un modelo interdisciplinario para lograr

verdaderamente el desarrollo esperado de sus educandos. Ya no se trata de transmitir fundamentalmente conocimientos, pues se requiere ser capaz para llevar a cabo el desarrollo sostenible de la sociedad. Esto implica que las personas tienen que saber sostener también su propio desarrollo. (Fariñas, 2009).

**EEH-Atenas 5.- Usted ha sido protagonista indiscutible de los procesos de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba, ¿cuáles serían según usted las claves esenciales para llevar esa necesaria transformación en el proceso de formación inicial y permanente de maestros y profesores?**

**LCF.** Existe una toma de conciencia en relación con la necesidad de producir cambios en la educación; pero no está suficientemente claro por qué y para qué cambiar, qué, cómo y quién debe cambiar. Aparece siempre en el horizonte la amenaza de nuevos dogmatismos, y sobre todo de ejercicios tradicionales de cambio que son más deseos que realidades.

Si queremos atrevernos a reinventar el futuro, debemos comenzar por revolucionar la escuela, transformándola en un espacio cooperativo en el cual convivan la formación intelectual, científica y artística; la formación de conciencia crítica; la formación de protagonistas sociales éticamente comprometidos con los desafíos de construir otros mundos posibles. (Betto, 2015).

Esta expresión del escritor y teólogo Frei Betto constituye una de las claves del pensamiento pedagógico contemporáneo, que sustenta la necesidad de lograr una mayor implicación de los profesionales del magisterio como protagonistas decisivos de los procesos educativos que conducen a alcanzar estas aspiraciones. Condición indispensable para lograrlo es resignificar la misión de los maestros y profesores, de los encargados del proceso de formación y de las estructuras que los dirigen.

***“La formación de los profesionales de la educación tiene que basarse en la resolución de problemas concretos de la realidad, de la práctica educativa, a partir de brindarle los recursos necesarios para observarla, analizarla y transformarla.”***

Lo cual implica pensar en los contenidos de la formación, en los que enseñará, cómo los transmitirá (incorporando las TIC), y el tipo de prácticas para trabajar en el aula, con las familias y la gestión de la escuela en las alianzas con el contexto comunitario, pero también cómo debe ser el proceso formativo para que estén en capacidad de promover el cambio educativo, lo que propicia un proceso auto reflexivo de su formación.

***“El modelo de formación de los maestros y profesores debe poner el énfasis en que el aprendizaje ocurre en una relación entre el profesor y los estudiantes y entre ellos, donde intervienen dos aspectos cruciales, uno es cognitivo: el conocimiento, dominio de la materia que enseña, y el otro es emocional: la capacidad para poder interpretar el mundo interno de los alumnos, poner el énfasis en propiciar la participación de los estudiantes, motivarlos de manera que sepan reflexionar y orientarse acertadamente ante su realidad.”***

Perfeccionar el rol del profesor con un modelo de enseñanza centrado en el alumno y utilizando metodologías activas para su desarrollo, implica nuevos recursos educativos más innovadores que permitan la personalización del aprendizaje, a partir de disponer de un diagnóstico que promueva el autoconocimiento y el conocimiento grupal. Esto exige una transformación del trabajo metodológico hacia formas de realización más cooperativo, que no atiendan solo los problemas, sino que

permitan satisfacer las necesidades de aprendizaje de los docentes.

***“La metodología que se emplee en la formación de los docentes debe contribuir a que los estudiantes aprendan la cultura de la participación en la dinámica escolar porque se prioriza el trabajo en equipo, la argumentación, la escucha activa respetuosa entre estudiantes, y entre estos y sus profesores.”***

La participación es gestada, estimulada y consolidada por una acción consciente y sistemática, con el empleo de métodos pedagógicos apropiados, propiciadores de la socialización en espacios institucionales democráticos. Aprender a resolver los problemas existentes movilizándolo las energías, vivencias, experiencias... de todos los integrantes del grupo.

Con la labor educativa de los educadores y las instituciones educativas, entendida en su amplio sentido, se cumple el encargo social de contribuir de manera consciente y planificada a la formación de la

personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes. Guiada por el criterio fundamental de la diferencia y unidad de la personalidad y su medio externo socio histórico, de que ambos interaccionan y por esa vía se identifican, penetran y determinan recíprocamente puede comprenderse la función activa y creadora de la subjetividad humana, tan importante para el proceso educativo y tan frecuentemente no jerarquizada.

Lo que sin dudas es necesario a la educación en el momento actual, es colocar al maestro como sujeto y no como objeto, eso significa considerar al hombre mismo como problema, su humanización; hacer posible la praxis como reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo siguiendo las esencias de la obra del eminente Paulo Freire.

La esencia humana para Carlos Marx, es el conjunto de las relaciones sociales. De esta sentencia puede extraerse la razón principal que coloca la labor del profesional de la educación como la más

importante en una sociedad. Su contribución es decisiva en el proceso que tiene lugar en cada individuo para la asunción de esas relaciones sociales, desde las que establece consigo mismo, con su familia y demás seres humanos con los cuales interactúa en los diferentes contextos, con la cultura creada por la humanidad y con la naturaleza, mediante su incorporación a una amplia gama de actividades que los prepare para la vida real que viven, no para la que idealmente quisiéramos que vivieran.

**EEH-Atenas 6.- Por su liderazgo en el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y sus aportes en el estudio científico de la educación, el colectivo de Atenas desea conocer su valoración sobre algo que consideramos cada vez más necesario en estos tiempos: la formación de los docentes para la actividad investigativa.**

LCF. De alguna manera, ya me he referido a la importancia decisiva que reviste la actividad investigativa para

la labor del docente, sustentada en la idea de que la ciencia es esencialmente una manera de pensar ha señalado Agustín Lage, destacado inmunólogo y científico cubano. En mi consideración, este es el objetivo fundamental a alcanzar cuando se pretende

***“formar a los docentes para la actividad investigativa, como recurso esencial para actuar en su actividad pedagógica cotidiana de manera crítica y reflexiva y, recurso para transformar su propia realidad.”***

La necesidad y posibilidad de que cada vez más el docente decida sobre su práctica educativa, convierte a la actividad investigativa en una vía esencial para adoptar decisiones responsables en la solución de los problemas, contraponiéndose a la tendencia existente a basarse en la experiencia acumulada, en los conceptos y actitudes que se posee, a los hábitos entronizados, lo que no siempre conduce a encontrar verdaderas soluciones.

Por otra parte, no basta con enseñar a los docentes la estructura de la investigación y de sus fases, planificación, desarrollo y conclusiones porque con ello se enseña a armar y desarmar el diseño, pero poco a investigar.

Cuando la preparación se dedica a explicar las fases del método científico y las técnicas de búsqueda y procesamiento de información, pero separando el método del contenido mismo en la investigación, tampoco se aprende a investigar porque el método emana de la esencia mismo del objeto investigado. De igual manera, de una posición que hiperboliza la práctica, desdeñando la teoría, los fundamentos, y se ofrece “la tecnología” de la investigación científica se dificultará encontrar soluciones sostenibles.

En general, la confusión se genera por la no precisión de lo que se denomina metodología de la investigación científica. Ella debe abarcar los pasos del método científico, válidos para cualquier investigación o estudio, sin

embargo, la forma de concretarlos en un diseño, depende del tipo de investigación de que se trate y, por tanto, pueden existir diferentes maneras de planificar una investigación sin que esta pierda las exigencias fundamentales del método. En particular,

***“hay que tomar en consideración que la investigación en los espacios escolares y sobre todo áulicos, difiere porque parte de los hechos, es realizada por los docentes en su contexto, por lo que conoce con más profundidad su realidad y busca soluciones para enfrentar su acción transformadora.”***

De cierta manera, esto influye en que actualmente vayan desapareciendo las diferencias entre el diseño de la investigación cuantitativa y cualitativa, y se habla de un paradigma emergente en el que se reconoce la dialéctica entre ambos. Es conveniente insistir en que no resulta conveniente

asumir acríticamente modelos metodológicos sin desentrañar sus fundamentos teóricos.

***“Dotar a los docentes de los recursos necesarios para abordar la realidad educativa, desde la actividad científica, redundará en su formación académica y contribuirá a la elevación de la calidad del proceso educativo.”***



Ante todo, agradezco a la Revista Atenas y en especial a su director, el Dr. C. Elmys Escribano Hervis, por invitarme a compartir mis experiencias, que son sobre todo vitales, con los lectores de esta importante revista científico pedagógica dirigida a los que, de una u otra forma, reflexionan en la

búsqueda del mejoramiento de la educación. La Habana, marzo de 2022.

### Referencias bibliográficas

- Betto, F. (28 de enero de 2015). *Conferencia de Frei Betto sobre "Educación crítica y protagonismo cooperativo"*. En: Congreso Internacional Pedagogía 2015. CEP Alforja. <https://cepalforja.org/index.php/news/12-conferencia-de-frei-betto-sobre-educacion-critica-y-protagonismo-cooperativo>
- Carmona-Tamayo, E. & Fariñas-Acosta, L. (5 de diciembre de 2021). La esencia del CIM según Agustín Lage: "Asumir la ciencia como un proceso social." *Cubadebate*. <http://www.cubadebate.cu/temas/tecnologia-temas/2021/12/05/la-esencia-del-cim-segun-agustin-lage-asumir-la-ciencia-como-un-proceso-social/>
- Castro, F. (1961). Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz, presidente de la República de Cuba, en la concentración celebrada en la Plaza de la Revolución "José Martí", para proclamar a Cuba Territorio Libre de Analfabetismo, el 22 de diciembre de 1961. <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1961/esp/f221261e.html>
- Fariñas-León, G. (2009). El enfoque histórico cultural en el estudio del desarrollo humano: para una praxis humanista. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 9, noviembre, 1-23.
- Ramonet, I. (coord.) (1998). *Internet, el mundo que llega: los nuevos caminos de la comunicación*. Editores: Alianza
- Tenti Fanfani, E. (2010). *Sociología de la Educación. Aportes para el desarrollo curricular*. Instituto Nacional de Formación Docente