

REPÚBLICA DE CUBA
INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

*TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN DEL GRADO CIENTÍFICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS*

AUTOR : LIC. SERGIO H. ALONSO RODRÍGUEZ

TUTOR : DR. C. LISARDO GARCÍA RAMÍS.

CONSULTANTE : DR.C. LUIS I. GÓMEZ GUTIÉRREZ

CIUDAD DE LA HABANA, CUBA

2002

Al Dr.C. LUIS I. GÓMEZ GUTIÉRREZ, Ministro de Educación de la República de Cuba, por el apoyo brindado en la concepción, diseño e implementación de un **SISTEMA DE TRABAJO** del que, en gran medida, ha sido el principal artífice.

Al Lic. BENIGNO CORRALES PÉREZ, Director de Cuadros del Ministerio de Educación de la República de Cuba, por la confianza depositada y el apoyo brindado para la realización de este trabajo.

A todos los DIRECTORES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN, RECTORES DE LOS INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS Y DIRECTORES DE CENTROS DOCENTES del país que brindaron sus experiencias, opiniones y sugerencias para la concepción de este **SISTEMA DE TRABAJO**, lo adoptaron como propio y lo han desarrollado creadoramente en la práctica.

Al Dr.C. LISARDO GARCÍA RAMÍS, investigador del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, por la paciencia, dedicación, constancia y profesionalidad con que enfrentó la tutoría de esta tesis, así como por sus valiosas ideas, sugerencias y recomendaciones para la redacción y presentación de la misma.

A todos los FUNCIONARIOS DE LAS UNIDADES DE CUADROS de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación y a todos los PROFESORES DE LOS DEPARTAMENTOS DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA EDUCACIONAL de los Institutos Superiores Pedagógicos, por su consagración al estudio y divulgación del **SISTEMA DE TRABAJO**, así como a la capacitación de los cuadros y reservas para que pudieran aplicarlo consecuentemente.

A mi esposa, ALICIA FONTRODONA CAMPOS, fuente principal de las enormes dosis de amor, paciencia, cariño, estimulación, apoyo moral, comprensión y exigencia que se requirió para llevar este trabajo a feliz término.

A los ASESORES DEL SISTEMA DE TRABAJO de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación, que han cargado el peso fundamental de su implementación y seguimiento, solteando todas las barreras que dificultan su aplicación.

A mis padres y hermanos, así como a mis hijos --Gióser y Cialy-- por su constante preocupación en torno a este trabajo y la estimulación implícita en ella para seguir adelante.

A todos los que --de una forma u otra-- contribuyeron al desarrollo teórico o práctico del nuevo Sistema de Trabajo del MINED, así como a la redacción y presentación de esta tesis de grado.

SÍNTESIS

TITULO : "EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED"

AUTOR : Lic. SERGIO HIPÓLITO ALONSO RODRÍGUEZ

La tesis es el fruto del trabajo y las investigaciones que el autor viene desarrollando desde 1990, a partir de la aplicación de conocimientos de Dirección Científica a las especificidades de la dirección en el sector educacional.

Esta labor le ha permitido diseñar un **SISTEMA DE TRABAJO** para el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**, que logra armonizar la gestión que realizan sus niveles de dirección, perfeccionar los métodos que emplean tanto en su interacción, como en la influencia que ejercen sobre la escuela y el personal docente; aplanar las estructuras, desarrollar la dirección estratégica, aplicar la administración por objetivos y fusionar factores esenciales que hasta ahora se han desarrollado en la práctica como procesos aislados: el trabajo técnico-metodológico, el trabajo científico-pedagógico, la formación y superación del personal docente y la gestión de dirección educacional.

Se trata de una investigación descriptiva con elementos históricos, que ofrece como principales aportes teóricos, la argumentación teórica del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** y la extensión de la categoría "**ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL**" a la esfera de la dirección en la Educación.

Desde el punto de vista práctico, el principal aporte de esta tesis está dado en el **SISTEMA DE TRABAJO** que se aplica en todos los niveles de dirección del MINED, propiciando el desarrollo de la capacidad de dirección de los cuadros y dirigentes educacionales.

Esta investigación responde al Programa Ramal "*DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LAS ESTRUCTURAS DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN*", diseñado por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

En el primer capítulo fundamenta los requerimientos teórico- metodológicos que satisface el **SISTEMA DE TRABAJO**; en el segundo explica la modelación del mismo y en el tercero recoge los resultados del proceso de validación a que fue sometido, para concluir con algunas recomendaciones en función de su perfeccionamiento ulterior.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. MARCO CONCEPTUAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED	11
<i>PRIMERA PARTE: DIMENSIÓN DE GENERALIZACIÓN EMPÍRICA</i>	13
1.1 El sondeo inicial.	13
1.2 El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un método revolucionario de Dirección Educativa	14
1.3 El análisis sistémico del sistema de dirección del MINED	15
<i>SEGUNDA PARTE: DIMENSIÓN EXPLORATORIA</i>	16
1.4 La génesis del concepto “sistema de trabajo” y la evolución histórico-universal de este fenómeno en la esfera de la dirección	16
1.5 La génesis del concepto “sistema de trabajo” y evolución histórica de este fenómeno en la dirección educativa cubana	18
<i>TERCER PARTE: DIMENSIÓN DESCRIPTIVA</i>	19
1.6 Las conceptualizaciones acerca de la esencia y estructura del Sistema de Dirección	20
1.7 La Teoría General de Sistemas (TGS)	26
1.8 La concepción dialéctico- materialista de la dirección	28
1.9 El enfoque pedagógico de la dirección en la Educación	41
1.10 La concepción de la ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL	43
1.11 Resumen de los requerimientos teórico-metodológicos para el diseño del Sistema de Trabajo del MINED	48
CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED	52
2.1 El proceso de concepción de un MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO	54
2.1.1. La determinación de las etapas del sistema y los pasos correspondientes a la segunda etapa	56
2.1.2. La determinación de los pasos correspondientes a la primera y tercera etapas	58

2.2.	El Modelo Genérico de Sistema de Trabajo	63
2.3	El proceso de adecuación del MODELO GENERICO DE SISTEMA DE TRABAJO a las características y requerimientos del MINED	73
2.4.	El Modelo General del Sistema de Trabajo del MINED	82
2.4.1	La modelación de los subsistemas del Sistema de Trabajo del MINED	84
2.4.1.1.	Los subsistemas generales	85
2.4.1.2.	Los subsistemas particulares	88
2.4.1.2.1.	El Sistema de Trabajo del nivel de dirección central	89
2.4.1.2.2.	El Sistema de Trabajo del nivel de dirección provincial	90
2.4.1.2.3.	El Sistema de Trabajo del dirección municipal	91
2.4.1.2.4.	El Sistema de Trabajo del nivel de dirección de base	92
	CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DEL MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED	93
3.1.	El proceso de capacitación inicial	95
3.2.	El diagnóstico inicial del nivel de conocimientos teóricos sobre el Sistema de Trabajo del MINED.	96
3.3.	La implementación del nuevo sistema	99
3.4.	Estudio de validación pasado un año de su aplicación práctica	101
3.5.	El proceso de perfeccionamiento durante el segundo año de implementación del Sistema de Trabajo del MINED	107
3.6.	Estudio de validación al finalizar el segundo año de aplicación	108
3.7.	El perfeccionamiento ulterior del Sistema de Trabajo del MINED a partir del proceso de Planificación Estratégica del desarrollo educacional hasta el curso escolar 2003-04	111
	CONCLUSIONES	113
	RECOMENDACIONES	117
	NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120
	BIBLIOGRAFÍA	136

ANEXOS

- ANEXO 1: Resumen textual de la monografía “EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: UN MÉTODO REVOLUCIONARIO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL”
- ANEXO 2: Estudio preliminar: “ANÁLISIS SISTÉMICO DEL MINED”
- ANEXO 3: Monografía “GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO” Y EVOLUCIÓN HISTÓRICO-UNIVERSAL DE ESTE FENÓMENO”
- ANEXO 4: Monografía “GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO” Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE ESTE FENÓMENO EN LA EDUCACIÓN CUBANA”
- ANEXO 5: Conferencia: “HACIA LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINED”
- ANEXO 6: Representaciones gráficas: EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED Y SUS SUBSISTEMAS GENERALES Y PARTICULARES
- ANEXO 7: Material de estudio: DISEÑO DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED
- ANEXO 8: Examen diagnóstico sobre el Sistema de Trabajo del MINED, aplicado el 6 de mayo de 1997 en la Reunión Nacional Preparatoria del curso escolar 1997-1998, en el Centro de Convenciones Pedagógicas de Cojimar, Ciudad de la Habana, Cuba
- ANEXO 9: Ideas planteadas por Directores Municipales de Educación en la Reunión Preparatoria del curso escolar 1997-98, en las que acusan que el Sistema de Trabajo del MINED satisface las exigencias planteadas por la evolución histórico-universal del concepto “sistema de trabajo”
- ANEXO 10: Encuesta para la validación del Sistema de Trabajo del MINED pasado un año de su implementación
- ANEXO 11: Encuestas para la validación del Sistema de Trabajo del MINED pasados dos años de su implementación
- ANEXO 12: Fragmentos de la intervención del compañero Luis Ignacio Gómez Gutiérrez, Ministro de Educación, el 21 de mayo de 1999, en la sesión de clausura de la Reunión Nacional Preparatoria del curso escolar 1999-2000, en los que se refiere al Sistema de Trabajo del MINED
- ANEXO 13: Propuestas para perfeccionar el Sistema de Trabajo del MINED en función de la Dirección por Objetivos
- ANEXO 14: Material de estudio: RESUMEN GRÁFICO DE LA INTERVENCIÓN DEL MINISTRO DE EDUCACIÓN, LUIS I. GÓMEZ GUTIÉRREZ, EN LA REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 2002-03, EL 9 DE MAYO DE 2002.

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Durante la década de 1990, en América Latina se produjo un paulatino proceso de concientización acerca de la necesidad de perfeccionar los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** y la actividad profesional de los dirigentes de la Educación, para resolver el problema del desarrollo educacional.

Si en el primer quinquenio predominó la creencia de que la solución se encontraba en la escuela y en la capacidad de dirigirla como una empresa;¹ a partir de 1995 –cuando la V Conferencia Iberoamericana de Educación, celebrada en Bariloche, Argentina, reconoció “... **la urgencia de modernizar la administración de los sistemas educativos y mejorar el desempeño técnico de los administradores educativos**”...²--, se avanzó hacia la idea de que la solución requería además, el perfeccionamiento de los sistemas de dirección de la Educación, la profesionalización de las estructuras de mando y el mejoramiento del desempeño de sus integrantes.

Sin embargo, tal idea había madurado en Cuba mucho antes que en el resto del continente, porque la crítica situación económica en la que se encontró el país a partir de 1990,³ obligó al Ministerio de Educación (MINED) --desde esa fecha-- a introducir cambios sustanciales en el Sistema Nacional de Educación, para garantizar el mantenimiento y desarrollo de los servicios educativos, a pesar de las carencias materiales y financieras.

La esencia de las transformaciones realizadas entonces fue definida en estos términos: “**En Cuba se transita nuevamente por una etapa de cambios, sólo que en esta oportunidad el énfasis de los mismos no está en el contenido de los programas, o metodologías, sin negar la posibilidad de que pudieran hacerse en determinados subsistemas. Los de esta etapa tienen un carácter más general e integrador, su esencia radica en situar al hombre como objeto real del cambio, como protagonista principal, y a las estructuras de dirección y sus métodos y estilos de trabajo, como el medio para lograr tales fines.**”⁴

Estos cambios estaban encaminados a lograr la necesaria relación armónica entre la unidad y diversidad en el Sistema Nacional de Educación, entre la masividad y la calidad de sus servicios, así como entre la centralización y la descentralización en la gestión directiva.

Para ello, el MINED adoptó –ante todo-- un conjunto de medidas llamadas a fortalecer la comunicación profesional entre sus niveles de dirección⁵, luego indujo a investigar científicamente los problemas que afectaban el desarrollo educacional⁶ y –atendiendo a los resultados de ambos procesos--, comenzó a perfeccionar el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, introduciendo cambios en su subsistema normativo, de gobierno, organizativo, tecnológico y de interacción con el medio.⁷

Sin embargo, su antiguo **SISTEMA DE TRABAJO** no sufrió modificaciones significativas, lo cual se pudo constatar a la altura del curso 1996-97, cuando un estudio preliminar⁸ arrojó que aún **la falta de unidad en los modos de actuación de los niveles de dirección del MINED sobre los centros docentes**, constituía uno de los principales problemas que afectaba la elevación de calidad de la Educación, determinado por las siguientes causas:

- En todas las instancias directivas se habían creado estructuras especializadas en orientar y controlar el desarrollo de los planes y programas de estudio; mientras que la dirección de actividades complementarias al proceso docente-educativo quedaba en manos de otros órganos estructurales independientes y, por tanto, se realizaba al margen de dicho proceso, sin un sistemático tratamiento pedagógico.
- El alto grado de especialización exigido para funcionar de esta manera, originaba un excesivo homologismo de cargos técnicos con funciones directivas, que violaba y desvirtuaba la verdadera línea de mando.
- El funcionamiento de todos los niveles de dirección se caracterizaba por la pobre coordinación interna entre sus órganos estructurales y funcionales, el accionar paralelo de los mismos y la generación de orientaciones incongruentes e inconexas.

- En la práctica se realizaban separadamente cuatro procesos que exigían una dirección única: la gestión de dirección, la formación y superación del personal docente, la dirección del trabajo técnico-metodológico y la dirección de la actividad científico-pedagógica.

Si a ello se suma que en cada instancia los dirigentes interactuaban con sus subordinados a partir de su experiencia personal y con los métodos que consideraba más efectivos; se comprenderá que armonizar los modos de actuación de los distintos niveles de dirección del MINED llegó a constituir un imperativo impostergable.

Las investigaciones desarrolladas al respecto en la primera mitad de la década,⁹ se quedaron en el plano de la formulación teórica del problema, sin ofrecer alternativas para su solución práctica. Esta fue la principal limitación –incluso– de uno de los estudios más acabados sobre el particular, realizado en 1994 por investigadores del ICCP, quienes no sólo reconocieron que ***“... la concreción de la política educacional en la escuela, requiere mover todo el sistema de dirección, elevar la eficiencia de los métodos y estilos de trabajo que emplean las estructuras en su interacción con el personal de los centros, a fin de asegurar las transformaciones”***¹⁰, sino que –además–, llegaron a plantear: ***“Las direcciones provinciales y municipales en el proceso de construcción de un nuevo método y estilo de dirección, requieren la modelación de una nueva forma de interactuar con la escuela.”***¹¹

Desde el punto de vista práctico, la experiencia mejor recogida en el primer quinquenio fue la del entonces Director Municipal de Educación del Cotorro, Santos Soubal (1995),¹² quien demostró la posibilidad de perfeccionar los métodos y estilos de interacción de las estructuras municipales sobre las escuelas. Sin embargo, como no se propuso proyectar los modos de actuación de las estructuras superiores sobre la instancia municipal, su experiencia no logró ofrecer un algoritmo generalizable a todos los niveles de dirección del MINED.

En la segunda mitad de la década, la búsqueda de fundamentos teóricos y alternativas prácticas para solucionar el problema, empezó a ofrecer frutos procedentes de distintas cosechas: Por una parte, aparecieron tesis de maestrías y doctorados –entre las que se destacan las de Grisell González (1996)¹³, Ana María Fernández (1996),¹⁴ Olga J. Castro (1997)¹⁵ y Agueda M. Pérez (2001)¹⁶--, ofreciendo soluciones fundamentadas en la “profesionalización de los recursos humanos”, vista como un proceso de superación continua que se realiza básicamente en el puesto de trabajo. Por otra parte, se destacaron los trabajos de Leopoldo Lozano Orduño (1996)¹⁷ y Sergio Gómez Castañedo (1996)¹⁸ entre los que propusieron a tal efecto, aplicar la Teoría del Aprendizaje Organizacional y lograr el desarrollo de sistemas sociotécnicos en las instituciones educativas. Más tarde, Manuel Betancourt (1997),¹⁹ Norberto Valcárcel Izquierdo (1998)²⁰ y José Antonio Bringas Linares (1999)²¹ --entre otros-- presentaron alternativas sustentadas en la aplicación de la Planificación Estratégica a la Educación, con una fundamentación pedagógica. Entre tanto, Miguel Angel Ferrer López (1999)²² investigaba --en la práctica-- cómo integrar todos estos enfoques para “potenciar el perfeccionamiento” de un equipo metodológico municipal.

Cada una de estas investigaciones precedentes tuvo el mérito de descubrir –cuando menos-- una de las aristas que debía contemplar la solución del problema y –al menos--, uno de los fundamentos teóricos que debían sustentarla. Sin embargo, ninguna pudo despojarse del carácter de solución parcial, determinado –en unos casos-- por la absolutización del papel que podían jugar algunas concepciones o teorías específicas en la solución del problema y –en otros casos--, por el hecho de que fueron validadas sólo en un subsistema, tipo de Enseñanza o nivel de dirección.

Por otra parte, la mayoría de estos antecedentes trataron de buscar la solución a una problemática que esencialmente constituye un problema de dirección, haciendo abstracción del marco natural en que surge, se manifiesta y debe ser resuelto: **EL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED.**

En contraste, los principales cuadros del Organismo no sólo tenían conciencia del problema, sino que lo localizaban de manera muy precisa en lo que coincidían en denominar **“SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED”**. Cuando se les preguntaba si se estaban refiriendo al **“SISTEMA DE DIRECCIÓN”** del Organismo --por lo general— esclarecían que se trataba de algo mucho más específico: la forma en que funcionaba ese sistema, la cual no se había modificado al ritmo de los cambios introducidos en el mismo.

Estas situaciones estimularon el inicio de la presente investigación, al permitir la formulación del siguiente:

PROBLEMA CIENTÍFICO

¿Cómo diseñar un SISTEMA DE TRABAJO que permita perfeccionar la gestión directiva de todos los niveles de dirección del MINED?

Concretamente, este problema indica que el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**, para elevar la calidad de la Educación, necesita un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO**.

En correspondencia con ello se adoptó como:

1. OBJETO DE INVESTIGACIÓN: EL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA.

El **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** es el conjunto de elementos estructurales, funcionales y procesales que utiliza el Organismo en sus distintos niveles --central, provincial, municipal y de base-- para planificar, organizar, regular y controlar el desarrollo educacional en los distintos subsistemas del Sistema Nacional de Educación y en los tipos de centros docentes que se le subordinan.

Está conformado por los siguientes subsistemas, cada uno de los cuales constituye un sistema en sí mismo: el normativo, el de gobierno, el organizativo, **el de trabajo**, el tecnológico y el de interacción con el medio.

2. CAMPO DE INVESTIGACIÓN: EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA.

El **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** es el subsistema del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, esencialmente integrado por las **actividades de interacción** sistemáticamente desarrolladas entre dirigentes y dirigidos, los **objetivos formativos** que éstas persiguen, los **métodos** que favorecen el cumplimiento de los mismos, y los **modos de actuación** que se utilizan para optimizar las **relaciones de dirección**. Constituye la dinámica del **proceso de dirección** y expresa el orden del funcionamiento del sistema.

Su desarrollo implica el contacto directo y sistemático entre dirigentes y dirigidos para planificar, organizar, regular y controlar –más que las actividades específicas a desarrollar en la ejecución del trabajo--, las acciones de dirección que se requieren para elevar la calidad de la educación y los modos de actuación más convenientes en cada lugar.

Comprende el análisis, valoración, evaluación y modificación de la conducta que asumen, los métodos que emplean y los resultados que obtienen los cuadros, funcionarios y docentes en el ejercicio de sus funciones.

Supone la existencia de un sistema de reuniones, un sistema de visitas a las instancias subordinadas, un sistema de métodos y procedimientos de actuación directiva; un sistema de supervisión, inspección o control de los modos de actuación y de los resultados del trabajo; un sistema de evaluación del personal técnico-docente y de dirección; así como un sistema de selección, formación, promoción, desarrollo y evaluación de cuadros y reservas; entre otros.

Atendiendo a la situación problemática descrita y al problema planteado, así como al objeto y campo de investigación, la presente tesis se estructura y desarrolla en función del siguiente:

OBJETIVO GENERAL

Diseñar un nuevo SISTEMA DE TRABAJO para el SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED , a partir de las potencialidades del ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO como método de dirección.

El objetivo propuesto indujo a formular, como guías para el desarrollo de la investigación, las siguientes

PREGUNTAS CIENTÍFICAS

1. ¿Cuáles son los requerimientos teóricos y metodológicos que debe satisfacer en la actualidad el diseño de un **SISTEMA DE TRABAJO** como el que necesita el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**?
2. ¿Cuáles son las características generales que debe tener el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** y cómo deben manifestarse en cada uno de sus niveles de dirección?
3. ¿Cómo validar la efectividad del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** una vez implementado, a fin de perfeccionar su diseño?

Para hallar las respuestas correspondientes a estas preguntas se planificaron y desarrollaron las siguientes

TAREAS DE INVESTIGACIÓN

1. Análisis teórico de la bibliografía para determinar los requerimientos teóricos y metodológicos que debe satisfacer en la actualidad el diseño de un **SISTEMA DE TRABAJO**.
2. Estudio de los problemas que han presentado en la práctica los sistemas de dirección y los sistemas de trabajo que han regido la Educación a lo largo de la Historia de Cuba, para determinar —en correspondencia con ello— las características generales que debe tener el nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.
3. Diseño de un **MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO** para el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** y adecuación del mismo a las especificidades de cada uno de sus niveles de dirección.

4. Validación del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** transcurridos uno y dos años de su aplicación, a fin de determinar cómo perfeccionarlo.

Todo el trabajo de investigación se realizó sobre la base filosófica y metodológica general que ofrece el Materialismo Dialéctico e Histórico, concepción científica del mundo que permite el análisis multilateral de los fenómenos sociales en general y de los educativos en particular.

El aseguramiento metodológico estuvo dado, en primer lugar, por la utilización de **métodos de investigación empírica**, como la entrevista, la encuesta, la observación científica y el análisis sistémico; los cuales permitieron diagnosticar los problemas funcionales que presentaba el MINED, estudiar diferentes experiencias en la aplicación del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO**, así como valorar y evaluar los resultados del trabajo realizado al respecto por dirigentes de los distintos niveles de dirección.

Se completó el aseguramiento metodológico con la utilización de los **métodos teóricos** que se enumeran a continuación:

1. **ANÁLISIS Y SÍNTESIS** de todo el material acopiado durante la indagación, para arribar a los criterios y las conclusiones expuestos en la tesis.
2. **ABSTRACCIÓN Y GENERALIZACIÓN** de los resultados obtenidos en el desarrollo de las tareas investigativas.
3. **INDUCCIÓN-DEDUCCIÓN**, para extraer regularidades –particularmente las referidas a los requerimientos teóricos y metodológicos exigidos al diseño del sistema de trabajo--, y para elaborar las conclusiones de la tesis.
4. **HISTÓRICO-LÓGICO**, para revelar la génesis del concepto “sistema de trabajo”, la evolución histórico-universal de este fenómeno y su analógico devenir en la Historia de la Educación Cubana.
5. **ENFOQUE SISTÉMICO**, para el análisis de las relaciones más importantes de los sistemas de dirección y los sistemas de trabajo estudiados.
6. **MODELACIÓN**, para diseñar tanto un MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO, como el MODELO GENERAL que se aplica en el MINED y el modelo correspondiente a cada nivel de dirección del Organismo.

7. **ANALOGÍA**, para fundamentar a partir de un **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO**, tanto el **MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, como su adaptación a cada nivel de dirección del Organismo.
8. **ANÁLISIS DE CONTENIDO** de la bibliografía, complementado con la técnica de **ANÁLISIS DOCUMENTAL**, aplicada durante la validación del sistema.

La realización de las dos primeras tareas investigativas permitió estructurar el primer capítulo de la tesis, titulado **MARCO CONCEPTUAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, en el que se analizan los requerimientos teóricos y metodológicos que se tuvieron en cuenta para diseñarlo. El segundo se ha dedicado a la **MODELACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, dando cumplimiento a lo planteado al respecto en la tercera tarea investigativa. Por último, en el tercer capítulo, se recoge el proceso de **VALIDACIÓN DEL MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** que se desarrolló como estaba previsto en la cuarta tarea investigativa; proceso que permitió ofrecer algunas recomendaciones para su perfeccionamiento.

Esta es una **INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA CON ELEMENTOS HISTÓRICOS** --en virtud de la clasificación ofrecida al respecto por Ario Garza Mercado.²³— cuya novedad en el orden teórico es la argumentación del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, con la cual no se ha podido contar hasta ahora, carencia que ha provocado no pocos errores en la interpretación y aplicación del mismo.

Desde el punto de vista práctico, el principal aporte de esta tesis radica en la aplicación del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** en todos los niveles de dirección del MINED, a fin de propiciar el desarrollo de la capacidad de dirección de los cuadros y dirigentes educacionales.

Su ejecución permite concretar en la práctica el método que utiliza el Organismo para la capacitación en el puesto de trabajo de estructuras completas de dirección, el sistema de trabajo político-ideológico que desarrollan los cuadros, dirigentes y funcionarios; el sistema de trabajo técnico-metodológico de cada nivel de dirección sobre las estructuras que le

están subordinadas; el sistema de investigación-acción científico-pedagógica que utilizan los cuadros para tomar decisiones de dirección; el proceso de dirección estratégica del desarrollo educacional del país y la instrumentación de la dirección por objetivos en correspondencia con ella, en cada uno de sus niveles de dirección.

La actualidad del tema se manifiesta en el hecho de que aparece entre los Objetivos Estratégicos del MINED, como parte de la siguiente aspiración: ***“OBJETIVO No. 15: “Potenciar la correcta influencia de las estructuras de dirección sobre las escuelas a partir del perfeccionamiento de la aplicación del SISTEMA DE TRABAJO del EMC en todos los niveles del MINED.”***²⁴ En función de este objetivo, el tema fue reorientado como prioridad del trabajo educacional, en la Reunión Nacional Preparatoria del curso escolar 2002-03.²⁵

Esta investigación responde al Programa Ramal ***“DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LAS ESTRUCTURAS DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN”***, diseñado por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas para ***“...establecer las bases teórico-metodológicas de la dirección científica actual en el Sistema Nacional de Educación y sobre ellas diseñar el perfeccionamiento de la concepción y el funcionamiento de las estructuras en los diferentes niveles.”***²⁶

Si en alguna medida esta tesis contribuye a este fin, así como a perfeccionar la gestión de los dirigentes educacionales en todos los niveles de dirección, el esfuerzo realizado en su elaboración quedará ampliamente compensado.

CAPITULO 1

**MARCO CONCEPTUAL
DEL
SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**

CAPÍTULO 1. MARCO CONCEPTUAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

En este capítulo se explica el **marco conceptual**²⁷ que sustenta el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, constituido por un conjunto de conceptos y preceptos que se fueron conformando paulatinamente, en un proceso investigativo caracterizado por la continua presentación de problemas cada vez más complejos, que obligaron a conducir la investigación por tres dimensiones,²⁸ cada una de las cuales inicialmente se desarrolló de manera paralela a las restantes, pero luego fueron integradas en el proceso de modelación. Estas dimensiones investigativas son:

- 1º. **LA DIMENSIÓN DE GENERALIZACIÓN EMPÍRICA:** El análisis y síntesis de las transformaciones prácticas introducidas en la dirección educacional cubana, a fin de que el modelo resultante no resultara ajeno a la realidad para la cual se diseñaba.
- 2º. **LA DIMENSIÓN EXPLORATORIA:** El estudio de la génesis del concepto “sistema de trabajo” y el análisis de la evolución histórica de este fenómeno, tanto en la esfera de la Dirección Científica en general, como en la dirección educacional cubana; temas sobre los que no existen investigaciones precedentes.
- 3º. **LA DIMENSIÓN DESCRIPTIVA:** La integración de diferentes concepciones, conceptualizaciones y teorías existentes, a fin de resolver los problemas teóricos y metodológicos relacionados con la modelación del nuevo Sistema de Trabajo del MINED.

En correspondencia con ellas, este capítulo se estructura en tres partes que contienen las soluciones dadas a los problemas que se presentaron en el proceso de modelación del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, soluciones que aportaron sus fundamentos teóricos.

PRIMERA PARTE: DIMENSIÓN DE GENERALIZACIÓN EMPÍRICA

La investigación se inició con la determinación de las causas por las cuales los cambios introducidos en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**, no habían afectado sustancialmente las actividades, métodos y modos de actuación que utilizaban los dirigentes educacionales al interactuar con sus respectivos subordinados.

Para resolver este problema se realizó una investigación empírica que atravesó por tres etapas:

- La primera abarcó desde 1991 hasta 1993, trienio durante el cual, en las múltiples visitas que se realizaron a los territorios, se entrevistó de manera informal una gran cantidad de docentes, funcionarios, dirigentes y cuadros, para sondear las dificultades funcionales del Organismo.
- La segunda se desarrolló durante 1994, basada fundamentalmente en la observación científica de las actividades, métodos y modos de actuación que desplegaban los dirigentes educacionales durante la aplicación del método denominado “ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO”.
- La tercera tuvo lugar entre enero de 1995 y marzo de 1997, período en el que se realizó un análisis sistémico del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**.

1.1. El sondeo inicial

Durante la primera etapa, la generalización de los datos recogidos en las entrevistas e intercambios realizados, permitió concluir –por una parte-- que las causas principales de la problemática planteada se encontraban en el excesivo homologismo de los órganos estructurales y funcionales del MINED, la falta de coordinación entre ellos, la incoherencia en los estilos de dirección y –fundamentalmente-- la subsistencia del viejo “sistema de control por inspección” en la cultura organizacional, en contraposición con los modos de actuación que exigían las nuevas condiciones históricas.

Por otra parte, estos intercambios permitieron vislumbrar la posibilidad de encontrar solución a esta problemática, indagando las potencialidades desarrolladoras que manifestaba la puesta en práctica de un nuevo método: El Entrenamiento Metodológico Conjunto. (E.M.C)

1.2. El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un método revolucionario de dirección educacional

En consecuencia con esta última generalización, en la segunda etapa se centraron los esfuerzos en la observación científica de las actividades que realizaban, los métodos que empleaban y –sobre todo— los modos de actuación que manifestaban los dirigentes educacionales durante la aplicación del E.M.C.

De este modo la presente investigación pasó a engrosar el listado de los múltiples estudios que se realizaron durante la década con el fin de fundamentar teóricamente el método.²⁹

Entre tales estudios se destacan los realizados por investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, quienes desarrollaron el EMC viéndolo fundamentalmente como un **MÉTODO DE TRABAJO TÉCNICO METODOLÓGICO**,³⁰ pero sin negar sus potencialidades como **MÉTODO DE DIRECCIÓN**, ya que llegaron a definirlo como *“...método de intervención y transformación de la realidad educativa, dirigido a cambiar los puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas, con el fin de obtener mayor eficiencia en su trabajo, que hace énfasis en el funcionamiento de las escuelas, los municipios y las provincias, como sostén de los esfuerzos transformadores.”*³¹

Incluso, fueron los primeros en plantear que *“(...) El rasgo esencial del método, como su nombre lo indica, es el de promover el trabajo conjunto entre dirigentes y dirigidos, a fin de estimular la reflexión, el análisis, el intercambio y búsqueda de soluciones, para encauzar el trabajo metodológico necesario a las transformaciones que se desean lograr.”*³²

Sin embargo, fueron los entrenadores de la Dirección de Cuadros del MINED –a partir de su participación en todas las actividades relacionadas con el diseño e instrumentación del método--, quienes desarrollaron teóricamente el EMC viéndolo como **MÉTODO DE DIRECCIÓN** en proceso de gestación, lo cual no negaba la naturaleza esencial que ya había manifestado como **MÉTODO DE TRABAJO TÉCNICO METODOLÓGICO**.

Sus consideraciones más acabadas al respecto, fueron recogidas en la monografía titulada ***“EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: UN MÉTODO REVOLUCIONARIO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL”***³³ --véase un resumen textual de la misma en el **ANEXO 1**--, que si bien se adelantó a las exigencias prácticas del momento en que fue escrita; sin lugar dudas, fue el punto de partida del posterior proceso de concepción del **MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** que se presenta en esta tesis.

1.3. El análisis sistémico del Sistema de Dirección del MINED

La tercera etapa de esta dimensión respondió a la necesidad de realizar un estudio integral del funcionamiento del MINED, para adaptarlo a las transformaciones que se estaban produciendo en el Sistema Nacional de Educación.

En esencia, el estudio constituyó un **ANÁLISIS SISTÉMICO**³⁴ del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, que permitió focalizar las dificultades objetivas y subjetivas que afectaban su funcionamiento y tomar decisiones relacionadas con su perfeccionamiento ulterior. --Ver **ANEXO 2**-- .

Como resultado final de este proceso se llegó a la conclusión de que el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** requería un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** acorde con las exigencias que entonces se le planteaban.

Por tanto, la concepción del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, no surgió divorciada de la práctica, sino como resultante de la generalización empírica de las actividades, métodos y modos de actuación que manifestaban los dirigentes educacionales al interactuar con sus subordinados, así como del análisis --a partir de ella-- de los que debían manifestar.

SEGUNDA PARTE: DIMENSIÓN EXPLORATORIA

Una vez determinado que el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** necesitaba un nuevo “**SISTEMA DE TRABAJO**”, se planteó la necesidad de investigar el origen y la esencia de este último concepto, así como las regularidades más generales que arrojaba la evolución histórica de sus manifestaciones concretas.³⁵

Para resolver este problema fue preciso realizar dos estudios exploratorios: el primero, en el campo general de la Dirección Científica; y el segundo, específicamente en el desarrollo histórico de los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** que han regido la Educación en Cuba.

1.4. La génesis del concepto “sistema de trabajo” y la evolución histórico-universal de este fenómeno en la esfera de la dirección

El primer estudio –**VER ANEXO 3**– reveló que en la esfera de la dirección, lo que hoy se denomina “**sistema de trabajo**”, surgió a principios del siglo XX, cuando el desarrollo de la Revolución Científico Técnica planteó la necesidad de concebir y aplicar una concepción teóricamente estructurada para forzar y reforzar en las relaciones entre dirigentes y dirigidos, el desarrollo natural del fenómeno objetivo que Carlos Marx había definido de la siguiente manera: “***La forma de trabajo de muchos obreros coordinados y reunidos con arreglo a un plan en el mismo proceso de producción o en procesos de producción distintos, pero enlazados, se llama COOPERACIÓN.***”³⁶

El análisis de este fenómeno permitió concluir que la **COOPERACIÓN EN LA ACTIVIDAD LABORAL** –por cuanto es la realidad objetiva que se quiere transformar cuando se concibe y aplica un sistema de trabajo– constituye realmente **la génesis del concepto** en la esfera de la dirección, el sustrato material que lo sustenta en ella y –desde el punto de vista teórico y metodológico– la piedra angular para la comprensión dialéctico-materialista de cualquier sistema de trabajo, independientemente de la época, lugar o denominación con que se presente.

Se constató que corresponde a Vladímir Ilich Lenin el mérito histórico de haber sido el primero en utilizar el término e insistir en la necesidad de que **“...se pensara en el SISTEMA DE TRABAJO....”**³⁷ porque **“... La ausencia de trabajo coordinado de los diversos departamentos es uno de los mayores males que entorpecen la edificación económica”...**³⁸ Además, sugería que al pensar en ello, se tuviera en cuenta que **“... En esta esfera lo específico y principal no es la dirección, sino la “vinculación” “entre la dirección central” (y la local también, claro es)... y las amplias masas de trabajadores.”**³⁹ Bajo su dirección, entre 1917 y 1924, se diseñó e implementó el “SISTEMA DE TRABAJO DEL ESTADO SOVIÉTICO” caracterizado por la aplicación de los conocidos “principios leninistas de dirección”.

En la literatura de los países capitalistas, la primera referencia textual del término “sistema de trabajo” aparece en la obra de Keith Davis y John W. Newstrom, “EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL”, publicada por primera vez en 1980, en la cual dedican un epígrafe al tema “EL SISTEMA DE TRABAJO Y LAS PERSONAS”, desarrollado a partir de la tesis siguiente: **“Hay dos formas básicas de organizar el trabajo. La primera se relaciona con el flujo de autoridad y es conocida como estructura organizacional, o simplemente organización (...) La segunda se relaciona con el flujo del trabajo mismo de una organización a otra y es conocida como “procedimiento”. Otros nombres son “método”, “sistema de trabajo” y “flujo de trabajo.”**⁴⁰

Al desarrollar esta tesis, Keith Davis y John W. Newstrom convocaron a todos los dirigentes a realizar **“... el estudio y la aplicación de conocimientos relativos a la manera en que las personas actúan dentro de las organizaciones. (...)”**⁴¹ hasta diseñar un **“...marco de referencia integrado por elementos que reflejen cómo es guiado el comportamiento a través del logro de las metas organizacionales...”**⁴², al que denominaron SISTEMA DE COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL.

El estudio permitió llegar a la conclusión de que la evolución histórica del término, tanto en los países capitalistas como en los socialistas, constituye un proceso dialéctico en el que --en la medida en que aparecen sistemas de dirección más complejos--, se conciben y aplican sistemas de trabajo mejor estructurados, cada uno de los cuales niega al anterior, tomando de él los elementos positivos y enriqueciéndolo con nuevos aportes. De este modo, el proceso ha ido creando una serie continua de exigencias generales que --consciente o inconscientemente--, se han tenido en cuenta en la modelación de cada nuevo sistema de trabajo.

Tales exigencias --véase la relación que aparece en la página 48-49 y la explicación detallada en el **ANEXO No. 3**--, se adoptaron como los primeros requerimientos teórico-metodológicos de carácter general para el diseño del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

1.5. La génesis del concepto “sistema de trabajo” y evolución histórica de este fenómeno en la dirección educacional cubana

Este segundo estudio --VER ANEXO 4-- permitió determinar ante todo, que la **COOPERACIÓN EN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** constituye la génesis del concepto “sistema de trabajo” en la Educación, el sustrato material que lo sustenta y la piedra angular que permite entender la esencia de todo sistema de trabajo en el sector educativo; lo cual se corresponde con la génesis universal del concepto.

Luego indujo a la conclusión de que también en la Historia de la Educación Cubana sólo es posible encontrar un sistema de trabajo completamente estructurado, a finales del siglo XIX y principios del XX.

Más tarde permitió descubrir que la evolución histórica de los sistemas de trabajo que ha conocido la Educación en nuestro país --como en el resto del mundo--, describe un proceso dialéctico en el que cada nueva creación no niega mecánicamente la anterior, sino que toma de ella los aspectos positivos, los eleva a un nivel superior de desarrollo y ofrece aportes al diseño e implementación de nuevos sistemas de trabajo.

Tales aportes se deducen no sólo de los logros alcanzados por los sistemas de dirección propiamente dichos, sino también de las dificultades que presentaron en su funcionamiento, lo que alerta sobre los peligros que deben evitarse al diseñar e instrumentar nuevos sistemas de trabajo.

El más importante de esos peligros es la tendencia constante a sustituir el **SISTEMA DE TRABAJO** establecido por el **BUROCRATISMO**⁴³, que es su propia negación: El estudio demuestra que allí donde no se puede --o no se quiere-- intervenir profesionalmente en la actividad de los docentes, funcionarios y cuadros de la Educación, las relaciones de cooperación entre ellos son suplantadas por las de subordinación; el control interno por el externo, el intercambio de ideas por el establecimiento de normas, y la búsqueda científica de información por el análisis de datos estadísticos.

Como síntesis del análisis realizado se concluyó que los sistemas de trabajo que ha conocido la Educación Cubana a lo largo de su Historia ofrecen aportes significativos --véase la relación de los mismos en la página 49-50 y la explicación detallada en el **ANEXO No. 4--**, que constituyen requerimientos metodológicos para el diseño del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

TERCERA PARTE: DIMENSIÓN DESCRIPTIVA

Desde el mismo inicio de la investigación afloraron problemas teóricos que no encontraban respuestas por la vía de la generalización empírica ni por medio de los estudios exploratorios y que --sin embargo--, requerían una solución inmediata, no sólo para avanzar en el desarrollo de ambas dimensiones, sino también para enfrentar los retos que presentaba la tercera tarea investigativa, relacionada con el diseño de un **MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO** para el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**.

Para resolverlos fue preciso integrar distintas conceptualizaciones, enfoques, concepciones y teorías relacionadas con los problemas que se iban presentando, tal y como se explica en los siguientes epígrafes.

1.6. Las conceptualizaciones acerca de la esencia y estructura del Sistema de Dirección

El primer problema teórico que se presentó estuvo relacionado con el hecho de que el término “**sistema de trabajo**” no aparecía con frecuencia en la bibliografía especializada sobre Dirección Científica, ni contaba con definiciones académicas que justificaran su empleo. Sin embargo, en la práctica era utilizado reiteradamente y con las más diversas acepciones.⁴⁴

Similar indeterminación conceptual sobre el término –aunque con menor grado de imprecisión-- existía también en la dirección educacional cubana, donde pasó a formar parte del vocabulario activo de los cuadros, dirigentes y funcionarios, a partir de los llamados “*SEMINARIOS NACIONALES PARA DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*” que se desarrollaron entre 1977 y 1989; ya que en sus temas –muchos de los cuales fueron redactados por asesores soviéticos o con la colaboración de los mismos— se utilizaba en expresiones que suponían el conocimiento previo de su definición, tales como: “***Todo el sistema de trabajo del municipio debe estar encaminado a perfeccionar*...**”⁴⁵; “***...el sistema de trabajo de los funcionarios provinciales consistirá en proporcionar al personal que dirige*...**”⁴⁶

La definición del término “**sistema de trabajo**” constituyó un problema que requería solución inmediata --en primer lugar—, para entender a los cuadros educacionales que lo habían incorporado a su vocabulario activo y --en segundo lugar--, para precisar qué se buscaría en los sistemas de dirección que iban a ser objeto de un estudio exploratorio, cuándo se podría afirmar la existencia de lo buscado en cada uno de ellos, y cómo se diferenciaría de los restantes componentes sistémicos.

Además, desde entonces resultó evidente que la definición que se diera a este concepto, condicionaría la solución de otro problema implícitamente planteado: la determinación del lugar y las funciones que le corresponden al **SISTEMA DE TRABAJO** en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN**.

Para resolver ambos problemas se analizaron críticamente distintas concepciones y conceptualizaciones acerca del término “**sistema de dirección**”, lo que indujo a la conclusión de que no existe consenso al respecto:

Los autores procedentes de los países capitalistas lo denominan “**sistema de management**” o “**subsistema de administración**”; en su gran mayoría lo caracterizan de manera general como un “**...proceso global de toma de decisiones estratégicas...**”⁴⁷ y le atribuyen la función de “**...integrar las distintas partes y elementos de la empresa entre sí, así como la de integrar la empresa con su entorno...**”⁴⁸

Pero mientras unos lo reducen al PROCESO ADMINISTRATIVO⁴⁹ y lo explican a partir del carácter sistémico de las funciones de dirección;⁵⁰ otros lo convierten en una estructuración lógica de procesos relacionados con la toma de decisiones;⁵¹ y no faltan quienes –sin negar los criterios anteriores-- lo elevan a la condición de concepción teórica, para hablar del “**sistema de dirección por objetivos**”⁵² o del “**sistema de dirección estratégica**”,⁵³ por sólo citar dos ejemplos.

En correspondencia con sus puntos de vista, los primeros lo conciben estructurado por cuatro subsistemas: el de planificación, el de organización, el de regulación y el control;⁵⁴ en tanto los segundos hablan de las llamadas 7S (“**...estrategia, estructura, sistemas, estilos, personal, habilidades y valores compartidos...**”⁵⁵), o modelan las fases de un proceso cíclico para tomar decisiones;⁵⁶ mientras los últimos se enfrascan en complejas metodologías para garantizar el desarrollo integral de la organización a pesar de las adversidades del entorno en que se desenvuelven.

Por su parte, la mayoría de los autores formados en países socialistas⁵⁷ describen el “**sistema de dirección**” como un sistema autogobernado, autocontenido e independiente respecto a los restantes sistemas que actúan en la esfera de la sociedad a la cual sirve; y coinciden en que está estructurado –cuando menos –por dos subsistemas básicos: uno dirigente y otro dirigido.⁵⁸

Son ellos los que ofrecen definiciones más acabadas para este concepto, como las concebidas por F. Quesada (1981)⁵⁹ y P.M. Muguerzia. (1986)⁶⁰, que descuellan entre las más recientes.

Sin embargo, en esta tesis se adoptó la ofrecida mucho antes por la cubana Zoila González (1978): ***“El SISTEMA DE DIRECCIÓN se define como el conjunto de principios, subsistemas, métodos y procedimientos, a partir y a través de los cuales se realiza la organización, planificación, gestión y control de las actividades económicas.”***⁶¹

Esta definición precisa que la razón de ser del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** es la ***“...organización, planificación, gestión y control de las actividades económicas”***; rasgo definitorio que permite diferenciarlo del **SISTEMA DE TRABAJO**, el cual se asume en esta tesis --como quedó establecido en la **INTRODUCCIÓN**--, relacionado más con las **actividades de interacción** entre dirigentes y dirigidos, los **objetivos formativos** que éstas persiguen, los **métodos** que favorecen el cumplimiento de los mismos y los **modos de actuación** que permiten optimizar las **relaciones de dirección**.

Por otra parte, la definición cubana reconoce explícitamente la estructuración del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** en distintos subsistemas, lo que ya había sido demostrado por investigadores soviéticos,⁶² quienes incluso lograron identificar los siguientes subsistemas en él, cada uno de los cuales constituye un sistema en sí mismo:

- **EL SISTEMA NORMATIVO:** Compuesto por toda la filosofía de gestión del sistema, generalmente expresada en la formulación del propósito socioeconómico o encargo social de la organización dirigida, su misión y su visión, sus políticas generales, valores y principios; sus normas o reglas; sus funciones y atribuciones y sus objetivos de carácter estratégico. Comprende además el conjunto de códigos, leyes, resoluciones, indicaciones, reglamentos, planes, acuerdos y decisiones que establece el sistema dirigente con carácter obligatorio para el sistema dirigido.

- **EL SISTEMA DE GOBIERNO⁶³:** Integrado por las personas y/o grupos de personas que definen la línea de mando en el sistema dirigente, porque tienen poder para tomar decisiones trascendentales en cada uno de sus niveles de dirección, así como la facultad de manejar toda la información que se requiera para ello.⁶⁴
- **EL SISTEMA ORGANIZATIVO:** Integrado por los órganos estructurales y funcionales, cargos o responsabilidades, a través de los cuales el sistema de gobierno ejerce las funciones de dirección. Como señala Muguerzia (1986) *“... El sistema de dirección utiliza el sistema organizativo como instrumento para ejercer sus funciones...”*⁶⁵ Proporciona la estructura y organización interna del sistema, generalmente representada en un organigrama.
- **EL SISTEMA TECNOLÓGICO:⁶⁶** Compuesto por el conjunto de técnicas, procedimientos, instrumentos y mecanismos que se utilizan regularmente en el ejercicio de las funciones directivas. Comprende también los que se emplean para establecer la disciplina, otorgar reconocimientos, aplicar sanciones, medir la eficiencia, constatar resultados, recoger y procesar información, evaluar estados de opinión, determinar deficiencias, enfrentar situaciones específicas, entre otros.
- **EL SISTEMA DE INTERACCIÓN CON EL MEDIO:⁶⁷** Compuesto por la red de comunicaciones que establece el sistema con el medio en el que se desenvuelve, en la medida en que desarrolla su sistema de trabajo.
- **EL SISTEMA DE TRABAJO:⁶⁸** integrado por las actividades de interacción sistemáticamente desarrolladas entre dirigentes y dirigidos, los objetivos formativos que éstas persiguen, los métodos que favorecen el cumplimiento de los mismos, y los modos de actuación que permiten optimizar las relaciones de dirección. Constituye la dinámica del proceso de dirección y expresa el orden del funcionamiento del sistema.

En esta relación el **SISTEMA DE TRABAJO** se enuncia al final sólo para destacarlo al desplegar su definición. Realmente ocupa un lugar central en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, propiciando el funcionamiento y la interacción entre los restantes subsistemas, como se ilustra en el gráfico siguiente:

Figura 1. El Sistema de Trabajo en la estructura del Sistema de Dirección.



La función básica del **SISTEMA DE TRABAJO** es lograr que lo establecido por el sistema normativo y lo indicado al respecto por el sistema de gobierno, trascienda a toda la estructura a través del sistema organizativo, se concrete en el sistema tecnológico, llegue a formar parte de la actividad cotidiana de cada trabajador y se irradie al entorno en que se desarrolla el sistema.⁶⁹

Para lograrlo, debe cumplir en la práctica dos funciones mucho más específicas: 1) Propiciar la planificación, organización, regulación y control de relaciones de cooperación entre los órganos estructurales y funcionales de cada nivel de dirección, así como las que se manifiestan en la interacción entre las estructuras dirigentes y dirigidas. 2) Permitir de manera sistemática el análisis, estimulación, evaluación y modificación de la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

Tales funciones lo obligan a interactuar constantemente con los restantes subsistemas del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, así como a desplegar un continuo proceso de comunicación interna y de intercambio de información con los factores del medio que inciden en su funcionamiento.

Sin embargo, a la hora de definir y desarrollar las actividades interactivas que se desarrollarán entre dirigentes y dirigidos, los objetivos formativos que éstas deben alcanzar, así como los métodos y modos de actuación que se aplicarán en ellas; el **SISTEMA DE TRABAJO** se aísla relativamente tanto de los restantes subsistemas, como de los factores del medio; se despliega independientemente en cada nivel de dirección y desarrolla de forma autónoma sus propios subsistemas.

De modo que el **SISTEMA DE TRABAJO** existe como un sistema independiente, autónomo y autocontenido en los subsistemas que lo integran, aún cuando no es más que un subsistema del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** y por tanto, depende de los objetivos que éste se ha propuesto, del accionar de sus restantes subsistemas y del entorno en que se desarrolla.

Como resultado del análisis de la esencia y estructura de los sistemas de dirección, se logró definir el concepto “**sistema de trabajo**”, utilizarlo en el desarrollo de los estudios exploratorios,⁷⁰ y determinar la ubicación espacial y funcional que tendría el nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo.

1.7. La Teoría General de Sistemas (TGS)

La definición del concepto **SISTEMA DE TRABAJO** planteó un nuevo problema teórico: la necesidad de demostrar que la dinámica del proceso de dirección --dada en las actividades, objetivos formativos, métodos y modos de actuación de los dirigentes en sus interacciones con los dirigidos--, así como el orden del funcionamiento del sistema en que se manifiesta, podía constituir un “sistema” propiamente dicho, con todos sus rasgos característicos.

Para resolverlo, se recurrió a la Teoría General de Sistemas⁷¹ y se integraron los aportes brindados a la misma por las investigaciones más recientes que pudieron ser consultadas.⁷²

De todas las definiciones del concepto “sistema” que se analizaron⁷³, una de las más recientes --y la que en mayor medida tributa al logro del objetivo de esta tesis--, es la ofrecida por el mexicano Lara Lozano (1990) con las siguientes condicionantes: **“... el sistema es un conjunto de elementos que cumple tres condiciones: 1- Los elementos están interrelacionados; 2- El comportamiento de cada elemento o la forma en que lo hace afecta el comportamiento del todo; 3- La forma en que el comportamiento de cada elemento afecta el comportamiento del todo depende al menos de uno de los demás elementos.”**⁷⁴

Se observó que en las tres condiciones que enumera Lozano aparece un denominador común: El comportamiento de los elementos que están interrelacionados, es decir, la forma o modo en que funciona el sistema.

Se sumó a esta observación, la siguiente precisión definitoria introducida por el guineano Karifa Samoura (1999): **“... el sistema no es solamente un conjunto de componentes y propiedades cuyas relaciones e interacciones engendran una nueva cualidad integradora, sino también el carácter funcional o la funcionalidad y la interfuncionalidad entre los componentes integrantes.”**⁷⁵

Se consideraron en ella tres aspectos significativos: 1) Samoura comienza destacando un elemento esencial que Lozano pasa por alto: La principal particularidad definitoria de un sistema es la existencia de una cualidad resultante, que ninguna de sus partes puede ofrecer funcionando de manera aislada y que no se reduce a la suma de las propiedades de todos sus componentes; 2) luego descubre la fuente de esa cualidad integradora, al asegurar implícitamente que la misma es generada por las relaciones e interacciones entre los componentes del sistema; y por último, 3) revela la naturaleza sistémica de esas relaciones e interacciones, al plantear que “... *el sistema no es solamente un conjunto de componentes y propiedades (...) sino también (...) la funcionalidad y la interfuncionalidad entre los componentes integrantes.*”

De esta manera se concluyó que existe un componente esencial en todo sistema, al que la literatura especializada no siempre brinda la atención que requiere: **Su sistema de funcionamiento**, determinado por el modo en que entre sus componentes o partes se producen relaciones e interacciones funcionales, de las cuales emana la cualidad resultante de todo el sistema.

Como en la literatura más reciente no se encuentran nuevos análisis clasificatorios sobre tales relaciones e interrelaciones funcionales⁷⁶, fue preciso retomar los aportes del investigador soviético V.G.Afanasiev (1977) sobre esta particularidad, quien estableció que “... **los sistemas integrales tienen sus relaciones propias, específicas. Las más típicas son las de COORDINACIÓN y las de SUBORDINACIÓN**”⁷⁷ y luego precisó: “... **A un todo social le son inherentes no ya sólo las relaciones de coordinación y concordancia, sino también las de subordinación y de co-subordinación.**”⁷⁸

En fin, a partir de la Teoría General de Sistemas se pudo demostrar que el conjunto de modos de actuación y funcionamiento de los dirigentes en sus relaciones e interacciones con los dirigidos –es decir, el **SISTEMA DE TRABAJO**-- podía constituir un “sistema” en toda la acepción del término.

1.8. La concepción dialéctico-materialista de la dirección

Una vez definido el concepto **SISTEMA DE TRABAJO**, el lugar que le corresponde y papel que debe jugar en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, así como sus potencialidades sistémicas, afloró un nuevo problema teórico condicionando el inicio de la modelación: la delimitación del radio de acción que podía tener el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

Para poder modelar el sistema, era imprescindible definir si debía circunscribirse --o no-- a la gestión de los cuadros y funcionarios del Organismo Central en sus relaciones e interacciones con los que trabajan en las estructuras de dirección del nivel provincial; si podía extenderse --o no-- hasta las Direcciones Municipales de Educación; si podía aplicarse en la dirección de la escuela; si podía constituir también el sistema de trabajo que utilizaran los docentes en la dirección del proceso docente-educativo; e incluso, si podía hacerse extensivo a la actividad educativa que realiza la familia, las organizaciones estudiantiles y de masas, así como otros organismos, organizaciones e instituciones de la sociedad.

La lógica formal ofreció una primera respuesta: El radio de acción del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** llega --justamente-- hasta donde llega el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, porque no es más que uno de sus subsistemas. Pero este razonamiento, en lugar de resolver el problema, lo trasladó de lugar e indujo a reformularlo en otros términos: ¿Hasta dónde llega el radio de acción del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**?

Por este camino se llegó a la conclusión de que, para encontrar una solución convincente, primero había que definir qué entender por "**DIRECCIÓN**"; luego precisar --en correspondencia con ello--, en el caso específico del sector educacional, quiénes dirigen, qué dirigen y hasta dónde llega la influencia de su gestión de dirección; para entonces determinar cómo deben modelarse sus actividades interactivas, métodos, modos de actuación y de funcionamiento, es decir, su **SISTEMA DE TRABAJO**.

El primer paso en este empeño fue el análisis del problema a la luz de las definiciones dadas por diferentes autores sobre el concepto “DIRECCIÓN”, entre las cuales fueron consultadas las siguientes:

- ***“La dirección se concibe como influencia consciente de los órganos de dirección sobre los colectivos humanos con el fin de asegurar la consecución de los objetivos, organizando y orientando correspondientemente su actividad.”***⁷⁹
- ***“Se identifica la dirección como el proceso de encausar los esfuerzos de los seres humanos hacia el logro de un determinado objetivo previamente establecido.”***⁸⁰
- ***“La influencia consciente del sujeto de dirección sobre el objeto de dirección (colectivos humanos y medios materiales) con el fin de lograr los objetivos propuestos con el máximo efecto económico y social...”***⁸¹
- ***“La dirección es la influencia consciente, sistemática y estable del sujeto sobre el objeto de dirección, con el fin de alcanzar determinados objetivos, basándose en el conocimiento y la aplicación de las leyes, principios y métodos que regulan el sistema sobre el cual se influye.”***⁸²

Se llegó a la conclusión de que –atendiendo a estas definiciones–, el radio de acción tanto del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** como de su **SISTEMA DE TRABAJO**, abarcaba prácticamente toda la sociedad cubana; lo que significaba que el logro del objetivo general de esta investigación requeriría un esfuerzo interminable:

Habría que modelar el sistema de trabajo específico de cada “*sujeto de dirección*” que realiza una “*influencia consciente, sistemática y estable*” en la actividad educativa, participa en este proceso “*organizando y orientando correspondientemente la actividad*”, o contribuye de alguna manera al “*proceso de encausar los esfuerzos de los seres humanos*” que se requieren para lograr “*la consecución de los objetivos*” de la Educación “*con el máximo efecto económico y social*”.

Por otra parte, la lógica más elemental inducía a rechazar esta conclusión sin necesidad de refutarla: Resultaba insostenible la idea de que el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** tuviera que ser necesariamente el sistema de trabajo de todos los Organismos, instituciones y organizaciones sociales que participan en la dirección, ejecución y desarrollo de la actividad educativa. Tampoco era concebible que el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** tuviera que ser “el sistema de trabajo del estudiante”, quien también es “sujeto de dirección” de su propio desarrollo integral.

De modo que estas definiciones no ofrecían vías de solución al problema planteado, pero tampoco permitían sacarlo del contexto que definían. Al releerlas, se pudo constatar que la mayoría de los autores empieza a definir la **DIRECCIÓN** caracterizándola por la forma en que se manifiesta en la superficie de la sociedad y termina destacando los fines que persigue. Por tanto, la definen como si esencialmente fuera un fenómeno subjetivo. Resultó evidente entonces que —aún cuando se reconozca que, en efecto, la **DIRECCIÓN** realmente es todo lo que se plantea en definiciones como éstas— ninguna refería la esencia socioeconómica del fenómeno definido. Saltó a la vista entonces que para resolver el problema planteado, había que recurrir a la concepción dialéctico-materialista de la dirección, descubierta por los clásicos del Marxismo-Leninismo.

Marx reveló que la **DIRECCIÓN** es un fenómeno objetivo, consubstancial al proceso de producción social, ya que ***“Todo trabajo directamente social o colectivo en gran escala, requiere en mayor o menor medida una dirección que establezca un enlace armónico entre las diversas actividades individuales y ejecute las funciones generales que brotan de los movimientos del organismo productivo total, a diferencia de los que realizan los órganos individuales.”***⁸³

Luego, a partir del análisis del desarrollo histórico de este fenómeno en el modo de producción capitalista, descubrió cómo la **DIRECCIÓN** se convierte en una condición material de la producción:

*“En un principio, el mando del capital sobre el trabajo aparecía también como una consecuencia puramente formal del hecho de que el obrero, en vez de trabajar para sí, trabajase para el capitalista y, por tanto, bajo su dirección. Con la cooperación de muchos obreros asalariados, el mando del capital se convierte en requisito indispensable del propio proceso de trabajo, en una verdadera condición material de la producción. Hoy, las órdenes del capitalista en la fábrica son tan indispensables como las órdenes del general en el campo de batalla.”*⁸⁴

Después, reveló la naturaleza esencial de la DIRECCIÓN como atributo y función del capital, como función de explotación y –por tanto— como relación de producción:

- *“(…) Esta función de dirección, de vigilancia y enlace, se convierte en función del capital tan pronto como el trabajo sometido a él reviste carácter cooperativo.”*⁸⁵
- *“... El papel directivo del capitalista no es solamente una función especial que se desprende de la naturaleza del proceso social del trabajo, como algo inherente a él; es también una función de explotación en el proceso social del trabajo.”*⁸⁶
- *“(…) El capitalista no es tal capitalista por ser director industrial, sino al revés: es director industrial por ser capitalista. El alto mando sobre la industria se convierte en atributo del capital, como en la época feudal eran atributo de la propiedad territorial el alto mando en la guerra y el poder judicial.”*⁸⁷

Puede decirse incluso, que Marx descubrió su principal componente como RELACIÓN DE PRODUCCIÓN --la subordinación--, al afirmar:

- ***“...Desde un punto de vista ideal, la coordinación de sus trabajos se les presenta a los obreros como plan; prácticamente, como la autoridad del capitalista, como el poder de una voluntad ajena que somete su actividad a los fines perseguidos por aquella.”***⁸⁸
- ***“(...) La división del trabajo en la manufactura supone la autoridad incondicional del capitalista sobre los hombres que son otros tantos miembros de un mecanismo global de su propiedad...”***⁸⁹

Supone también –puede agregarse– la subordinación incondicional de los obreros al capitalista.

El investigador alemán G. Assmán es uno de los estudiosos del Marxismo–Leninismo que demuestra haber comprendido la esencia de la concepción dialéctico materialista de la DIRECCIÓN, al asegurar que ***“La dirección como relación social siempre significa la relación entre dirigentes y dirigidos y la recíproca subordinación entre ellos en cuanto a la realización de las metas establecidas.”***⁹⁰

Sin embargo, la DIRECCIÓN no sólo existe donde hay relaciones de subordinación recíproca entre dirigentes y dirigidos, socioeconómicamente determinadas. El propio Carlos Marx destacó que ***“...por su contenido, la dirección capitalista tiene dos filos, como los tiene el propio proceso de producción por él dirigido...”***⁹¹

A partir de este juicio, el investigador soviético A.M. Omarov, llegó a la conclusión de que: ***“En la actividad de la dirección se observan con precisión dos aspectos: la dirección de las cosas (las máquinas y los mecanismos) y la dirección de los hombres o, hablando con mayor exactitud, de las relaciones de los hombres, que surgen en el proceso de producción de bienes materiales.”***⁹²

Lo planteado por Omarov requiere algunas precisiones a la luz de las concepciones más actualizadas sobre los aspectos subrayados en la cita:

Por una parte, donde Omarov escribe **“DIRECCIÓN DE LAS COSAS”** debe leerse **“DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS”**, ya que *“las cosas (las máquinas y los mecanismos)”* no se dirigen, sino que se operan o manipulan. Hoy existe consenso general en torno a la idea de que realmente lo que se dirige —es decir, lo que se planifica, organiza, regula y controla— son los PROCESOS que los hombres desarrollan con dichos medios de producción y la ACTIVIDAD que éstos realizan, porque la eficiencia de tales procesos y la calidad de tal actividad, en gran medida, dependen de los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes de quienes los realizan

Por otra parte, en lugar de **“DIRECCIÓN DE LOS HOMBRES”** —término tan general que induce a pensar en todo el género humano—, debe leerse **“DIRECCIÓN DE LAS PERSONAS”**, ya que en la actualidad los teóricos de la dirección coinciden en afirmar que dirigir la “masa general de trabajadores” de un colectivo laboral, pasa por la atención a las necesidades, intereses, motivaciones y aspiraciones de cada individuo, visto como personalidad.

Por último, si realmente se quiere hablar *“con mayor exactitud”*, donde escribe **“RELACIONES DE LOS HOMBRES”** debe leerse **“RELACIONES ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS”**, atendiendo a la esencia socioeconómica de la DIRECCIÓN.

Cuando se relee la cita de Omarov añadiéndole estas precisiones, se infiere —en primer lugar— que al hablar de DIRECCIÓN es preciso distinguir si el término se utiliza para referir la **“DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS”** --esto es, el proceso en el que se planifica, organiza, regula y controla el desarrollo de los procesos de producción y/o servicios que se ejecutan--; o si se quiere referir el **“PROCESO DE DIRECCIÓN DE LAS PERSONAS”** —al que se puede denominar simplemente **“PROCESO DE DIRECCIÓN”**--, mediante el cual, lo que se planifica, organiza, regula y controla es la utilización de su fuerza de trabajo y el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas laborales.

Siguiendo esta lógica es posible diferenciar –en función del objetivo general que persigue esta investigación—dos **FORMAS DE EXISTENCIA DE LA DIRECCIÓN**, que refieren respectivamente los “filos” (Marx) o “aspectos” (Omarov) antes analizados:

1. **DIRECCIÓN DE PROCESO**: Forma de existencia de la **DIRECCIÓN** en la que --a partir de los objetivos propuestos-- se planifica, organiza, regula y controla un determinado proceso de producción y/o servicios, observando los principios técnico-organizativos y científicos que lo rigen. Se distingue por el hecho de que el agente social que ejecuta el proceso puede ser quien ejerza las funciones de dirección, por lo que no supone necesariamente la división entre dirigentes y dirigidos.
2. **PROCESO DE DIRECCIÓN**: Forma de existencia de la **DIRECCIÓN** que se distingue por el ejercicio de las funciones directivas separadas de la ejecución, lo que genera su rasgo esencial: ***“la relación entre dirigentes y dirigidos y la recíproca subordinación entre ellos”***.⁹³ Constituye una relación social --histórica, cultural y sociopolíticamente determinada-- que se establece entre los dirigentes y dirigidos en la actividad laboral, en la cual se producen y reproducen⁹⁴ sistemáticamente las relaciones de subordinación y las relaciones de cooperación entre ellos. Se desarrolla como un **proceso de interacción** el que se establece un determinado **orden de funcionamiento** y se planifican, organizan, reajustan y controlan, los **modos de actuación** requeridos para: 1) **potenciar el perfeccionamiento** de todos los agentes del cambio organizacional, 2) desarrollar tanto sus conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes individuales, como la cultura organizacional; y 3) garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados.

Para comprender la definición de **PROCESO DE DIRECCIÓN** es preciso esclarecer ante todo, la acepción con que se emplean los siguientes términos referidos en ella:

- **PROCESO DE INTERACCIÓN:** Fases por las que atraviesa un grupo o equipo de trabajo, en las que se producen *“...influencias recíprocas entre los participantes, que promueven el reajuste de los modos de actuación profesional y propician la generación de inquietudes de búsqueda, como expresión del reflejo de la realidad dialéctica en la que se da ese evento evolutivo y posibilita acoplar las actuaciones del equipo”*.⁹⁵
- **ORDEN DE FUNCIONAMIENTO:** Lógica funcional que adopta el PROCESO DE INTERACCIÓN y caracteriza el PROCESO DE DIRECCIÓN, ya que *“(...) El proceso de dirección se caracteriza por las particularidades del funcionamiento del órgano de dirección y por los métodos que rigen la actividad de su aparato. (...) Cabe hacer recordar que (...) el proceso de dirección expresa el orden del funcionamiento del sistema de órganos y funcionarios de dirección”*⁹⁶
- **MODOS DE ACTUACIÓN:** Es *“... la forma históricamente condicionada de manifestarse, y que está constituida por el conjunto de procedimientos, métodos y estilos para la comunicación y la actividad, las cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de rutinas, esquemas y modelos de actuación profesional”*.⁹⁷
- **POTENCIAR EL PERFECCIONAMIENTO:** *“... indica lograr la eficiencia en los procesos de estimulación de los modos de actuación profesional, significa crear y utilizar las zonas de desarrollo potencial, emplear los elementos que pueden ser fuente externa y que aún no han pasado a formar parte de lo interno logrado”*.⁹⁸

La comprensión de esta definición exige además, que se precisen los términos “relaciones de subordinación” y “relaciones de colaboración” que la encabezan:

Omarov precisó los dos “filos de la dirección” de los que habla Marx, destacando que ***“...los aspectos técnico-organizativos y socio-políticos de la dirección, al igual que las relaciones por ellos expresadas, forman los dos aspectos recíprocamente relacionados del proceso único de la división y la cooperación del trabajo.”***⁹⁹

La expresión subrayada en la cita anterior acusa que los dos filos o aspectos de la **DIRECCIÓN** expresan respectivamente dos tipos diferentes de **RELACIONES DE PRODUCCIÓN**:¹⁰⁰

1. **RELACIONES TÉCNICO-PRODUCTIVAS**: Son las **RELACIONES DE PRODUCCIÓN** que están determinadas por la división social del trabajo y que emanan de la especialización ocupacional o profesional que esta impone. Se establecen entre productores, operarios, técnicos, ingenieros y otros especialistas, cuyos trabajos se entrelazan de alguna manera. Su contenido principal es el intercambio de conocimientos, experiencias, metodologías e innovaciones, relacionadas con el dominio de la ciencia y la técnica, así como, con la aplicación de las mismas al perfeccionamiento de los medios de producción.
2. **RELACIONES SOCIOECONÓMICAS**: Son las **RELACIONES DE PRODUCCIÓN** que están determinadas por la forma en que los medios de producción se encuentran distribuidos en la sociedad y que, por lo tanto, emanan del tipo de propiedad imperante. Su contenido principal es la distribución, cambio, intercambio y consumo de los resultados de la producción social, entre los miembros de la sociedad. Se clasifican para su estudio en: 1) relaciones de propiedad, 2) relaciones de distribución, cambio y consumo y 3) relaciones de intercambio en el desarrollo de la actividad laboral.

Aunque se enumeren y separen para su estudio, realmente las **RELACIONES TÉCNICO-PRODUCTIVAS** sólo se establecen en el marco de las **RELACIONES SOCIOECONÓMICAS**, y estas últimas adquieren sentido a partir de las primeras y como expresión de su desarrollo. Por tanto, ambas existen en indisoluble unidad, como se representa en la siguiente ilustración:

Figura 2. Estructura del sistema de relaciones de producción.



En este contexto se inscriben las **RELACIONES DE DIRECCIÓN**, que son aquellas **RELACIONES DE PRODUCCIÓN** que emanan del tipo de subordinación recíproca¹⁰¹ que existe —económicamente determinada— entre dirigentes y dirigidos; que expresan las relaciones de intercambio en el desarrollo de la actividad laboral que se establecen entre ellos; y que se manifiestan como el conjunto de relaciones sociales que entablan aún al margen de su voluntad.

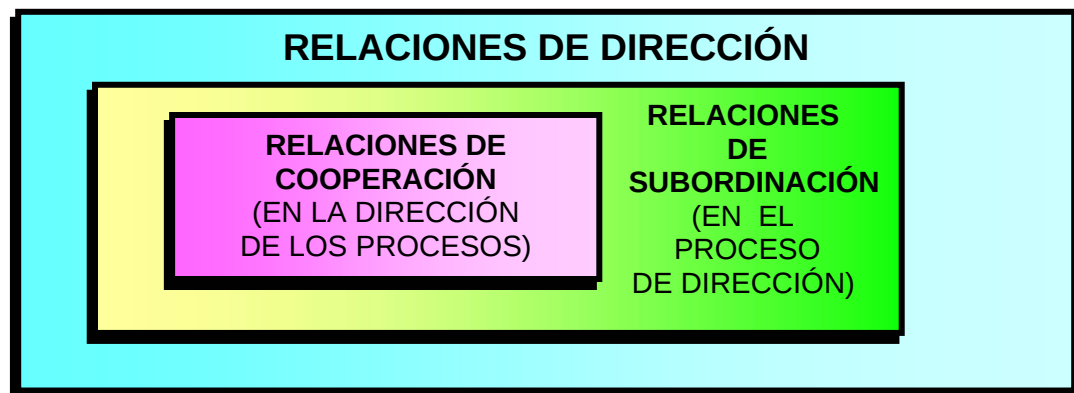
Fundamentando los dos “filos” de la **DIRECCIÓN** con el contenido de las **RELACIONES DE PRODUCCIÓN** que respectivamente expresan, es posible definir la estructura de las **RELACIONES DE DIRECCIÓN** de la siguiente manera:

1. **RELACIONES DE COOPERACIÓN:** Son las **RELACIONES TÉCNICO-PRODUCTIVAS** que se establecen entre dirigentes y dirigidos en la **DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS**. Expresan las **RELACIONES TÉCNICO-PRODUCTIVAS** que se establecen entre ellos en la actividad laboral. Su contenido principal es la planificación, organización, regulación y control de los procesos de producción y/o servicios, así como del desarrollo técnico y científico que requieren. Comprende la dirección del estudio, discusión, intercambio y aplicación de conocimientos, experiencias, metodologías e innovaciones. Son las relaciones de carácter técnico-organizativo a través de las cuales se instaure la competencia y/o la emulación entre todos los trabajadores, para convertirlos en activos participantes del cambio en la organización.

2. **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN:** Son las **RELACIONES DE DIRECCIÓN** que se establecen entre dirigentes y dirigidos en el **PROCESO DE DIRECCIÓN**. Expresan las **RELACIONES SOCIOECONÓMICAS** que se establecen entre ellos en la actividad laboral. Su contenido principal es la planificación, organización, orientación y control de la conducta y los modos de actuación que se requieren para garantizar el óptimo aprovechamiento de los recursos humanos, materiales y financieros, así como para lograr los objetivos propuestos. Comprenden el establecimiento de políticas, regulaciones, estímulos y sanciones, en correspondencia con las normas económicas, jurídicas y políticas establecidas a tales efectos. Son las relaciones de carácter socio-político a través de las cuales se ejerce el poder y se instaure la disciplina.

Así como el establecimiento de **RELACIONES TÉCNICO-PRODUCTIVAS** entre las personas está determinado por la existencia de **RELACIONES SOCIOECONÓMICAS** entre ellas, el establecimiento de **RELACIONES DE COLABORACIÓN** entre dirigentes y dirigidos en la **DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS** está condicionado por la existencia de **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** entre ellos. Por tanto, la estructura del sistema de **RELACIONES DE DIRECCIÓN**, puede ser representada de la siguiente manera:

Figura 3. Estructura del sistema de relaciones de dirección



En correspondencia con estos análisis, se llegó a las siguientes conclusiones que permitieron vislumbrar la solución al problema planteado:

1. Dentro de cada nivel de dirección, el **SISTEMA DE TRABAJO** debe proyectarse, básicamente, hacia el establecimiento y reproducción de las **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN**; mientras que en las relaciones que éste establece con los restantes --ya sean estructuras superiores, inferiores o paralelas--, debe proyectarse, predominantemente, hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE COOPERACIÓN EN LA DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS**.
2. En la interacción **dirigente-dirigido** --ya se trate de personas, órganos estructurales o niveles de dirección— debe proyectarse hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** entre ellos y, por tanto, tendrá un contenido predominantemente administrativo; lo cual no niega que --por la forma en que se desarrollen las mismas--, puedan generar también **RELACIONES DE COOPERACIÓN EN LA DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS** y contener aspectos técnico-metodológicos.
3. Sin embargo, en la interacción **dirigente-dirigente** que no implique subordinación, así como en la interacción **dirigido-dirigido**, se proyectará hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE COOPERACIÓN EN LA DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS** y tendrá un contenido eminentemente técnico-metodológico; lo cual no niega que tales relaciones se establezcan bajo la influencia de las **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** a las que cada uno de ellos se encuentra sometido, e incluso que --de manera momentánea y funcional-- concilien el establecimiento de ciertas **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** entre ellos.

A partir de estos razonamientos se pudo resolver el problema planteado: El radio de acción del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** podrá abarcar el Organismo Central, las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación, los Institutos Superiores Pedagógicos y las direcciones de los centros escolares, hasta hacer sentir su influencia sobre los docentes y demás trabajadores que se encuentran en la base del Organismo.

Sin embargo, en ninguna de estas instancias podrá hacerse extensivo a las relaciones que se establecen con las organizaciones estudiantiles, políticas y de masas, ni a las restantes organizaciones e instituciones de la sociedad vinculadas con la esfera educacional, porque sus dirigentes, funcionarios y/o representantes, no se subordinan a los del MINED. En estos casos --a lo sumo-- se podrá solicitar la participación voluntaria de los mismos en determinados pasos, momentos o etapas de desarrollo del sistema, para que cooperen en la dirección de los procesos que se ejecutan.

Tampoco podrá hacerse extensivo a la interacción **educador-educando**, porque ésta no expresa una **RELACIÓN DE DIRECCIÓN** propiamente dicha --aún cuando se produce en el marco de un proceso dirigido--, ya que entre ellos no existen **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN**, ni necesariamente se tienen que establecer **RELACIONES DE COOPERACIÓN EN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**.

Valórese que en virtud de los dos aspectos de la **DIRECCIÓN** antes definidos, aún cuando la Educación (entendida en el sentido estrecho del término) necesariamente exige **DIRECCIÓN DE PROCESOS**, pues *"...la formación del hombre, tanto de su pensamiento como de sus sentimientos, para que sea eficiente, no se debe desarrollar espontáneamente..."*¹⁰², no por ello constituye un **PROCESO DE DIRECCIÓN**.

Si bien es cierto que el educador cumple todas las funciones de dirección respecto al PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO, no es menos cierto que el sistema de relaciones que establece con los estudiantes y sus familiares son **RELACIONES SOCIO-PSICOPEDAGÓGICAS** que facilitan --o entorpecen-- el desarrollo del proceso que él planifica, organiza, regula y controla, basándose --más que en supuestos teóricos de dirección--, en las necesidades cognitivas, psicológicas, sociológicas y culturales de sus educandos y en los principios, categorías, leyes y métodos de las Ciencias Pedagógicas.

1.9. El enfoque pedagógico de la dirección en la Educación

Con la delimitación del radio de acción del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, afloró un nuevo problema teórico cuya solución era imprescindible para perfeccionar los modos de actuación de todos los que dirigían en la práctica:¹⁰³ El imperativo de fundamentar en las Ciencias Pedagógicas el **PROCESO DE DIRECCIÓN** en la Educación, para sustentar sobre esta base –en lugar de utilizar como pilote la Teoría de la Administración--, la concepción y aplicación del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

Para resolver este problema se recurrió al análisis de las categorías básicas de la Pedagogía, valorando su aplicabilidad en el marco del **PROCESO DE DIRECCIÓN** desarrollado por las estructuras directivas del MINED.

Se pudo constatar –por ejemplo-- que la categoría **ENSEÑANZA**, por cuanto denomina en sentido general *"...el proceso de organización de la actividad cognoscitiva..."*¹⁰⁴; no necesariamente tiene que reducirse a la actividad del docente frente a sus alumnos. El propio "enseñante" puede ser enseñado y para ello, nadie mejor que el dirigente al que se subordina.

Es posible, por tanto, concebir el **SISTEMA DE TRABAJO** de dicho dirigente, como un proceso de enseñanza sobre sus subordinados, realizado en la misma medida en que coopera con él en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**.

Otro ejemplo: La categoría **INSTRUCCIÓN**, la cual *"... expresa el resultado de la asimilación de conocimientos, hábitos y habilidades; se caracteriza además por el nivel de desarrollo del intelecto y de las capacidades creadoras del hombre (...) y presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en una u otra esfera de la actividad social..."*¹⁰⁵; puede ser también fruto del **PROCESO DE DIRECCIÓN** propiamente dicho, si éste se concibe y desarrolla como un continuo proceso de enseñanza–aprendizaje entre dirigentes y dirigidos.

Al análisis de las categorías pedagógicas realizado desde esta perspectiva, se sumó la valoración de que la DIDÁCTICA –ciencia pedagógica que proporciona principios, leyes, metodología y tecnología para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje--, puede aplicarse también en muchas actividades interactivas propias del **PROCESO DE DIRECCIÓN** –como reuniones, despachos, elaboración de planes y derivación de objetivos, formación de cuadros y reservas, entre otras—, si los dirigentes educacionales conciben, fundamental y desarrollan sus tradicionales funciones administrativas con una proyección pedagógica.

Se tuvo en cuenta además, que en el caso específico de Cuba, se ha seguido desarrollando el arsenal teórico-pedagógico que ofrece la **TEORÍA DE LA EDUCACIÓN COMUNISTA**, entendida como *"...un conjunto dinámico y complejo de actividades sistemáticas, (...) encaminado a la formación y el desarrollo del colectivo, así como a la de cada uno de sus miembros individualmente."*¹⁰⁶ Esta teoría, por su esencia misma, puede constituir un instrumento de trabajo cotidiano de los dirigentes educacionales en su interacción con los dirigidos.

De este modo se llegó a la conclusión de que en nuestro país, existen las condiciones objetivas y subjetivas para lograr que el **SISTEMA DE TRABAJO** de los cuadros educacionales se desarrolle y fundamente en el conocimiento y aplicación de las Ciencias Pedagógicas y de la Educación.

Para lograrlo, sólo se requiere que los dirigentes educacionales conciban, fundamenten y ejecuten sus funciones directivas, sí como sus relaciones e interacciones con los subordinados, a partir de los principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas y las Ciencias de la Educación.

No se trata de convertir a la Pedagogía en la ciencia del **PROCESO DE DIRECCIÓN** en la esfera educacional, sino de utilizarla en el mismo como ciencia que fundamenta la **DIRECCION DEL PROCESO** más importante que tiene lugar en el sector --el proceso docente-educativo--, en cuyo perfeccionamiento deben cooperar todos los dirigentes del Organismo.

Se trata de entender que **"(...) El objeto de la Pedagogía es la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido..."** y que esta ciencia **"... estudia las LEYES DE DIRECCIÓN del proceso pedagógico (leyes de la educación)..."**¹⁰⁷

Por tanto, el PROCESO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL no puede desarrollarse sobre bases científicas en la práctica, si las decisiones que adopta no se fundamentan en las Ciencias Pedagógicas.

1.10. La concepción de la ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL

El último problema teórico que se presentó estuvo dado por la necesidad de definir y caracterizar –al menos de manera general– los modos de actuación y funcionamiento de los cuadros y dirigentes del Organismo en las relaciones e interacciones con sus subordinados, a fin de que su **ACTIVIDAD** pudiera tener una proyección educativa; condición indispensable para garantizar que en la práctica el **SISTEMA DE TRABAJO** tuviera carácter pedagógico.

El camino seguido para resolverlo fue el ascenso progresivo de lo abstracto a lo concreto en la gradual precisión de los siguientes conceptos:

- **ACTIVIDAD**: Categoría filosófica que se utiliza para denominar **"...la función del sujeto en el proceso de interacción con el objeto, la capacidad de influencia del sujeto sobre el objeto"**¹⁰⁸, así como **"... el modo de ser de lo que elige o tiene en su poder la acción..."**¹⁰⁹
- **DIRECCIÓN**: Proceso consubstancial al *"trabajo directamente social o colectivo"*, que establece *"un enlace armónico entre las diversas actividades individuales"*, por lo que constituye una *"condición material de la producción"* y una *"función especial que se desprende de la naturaleza del proceso social del trabajo"*.¹¹⁰ Por su contenido, la **DIRECCIÓN** presenta dos formas de existencia: **DIRECCIÓN DE PROCESOS** y **PROCESO DE DIRECCIÓN**.¹¹¹

- **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN**: Tipo específico de **ACTIVIDAD** que realizan los dirigentes: el desarrollo del **PROCESO DE DIRECCIÓN**. Se caracteriza por la especialización de los mismos en orientar el trabajo colectivo, influyendo sobre él de manera consciente, premeditada, sistemática y estable, a fin de lograr los objetivos propuestos. A lo largo de la Historia, este tipo de actividad ha sido paulatinamente sintetizada en un sistema de conceptos, principios, concepciones y enfoques, hasta conformar una disciplina científica con potencialidades para convertirse en ciencia.

Al aplicar esta lógica en función del problema planteado, se llegó a la conclusión de que el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** debía lograr que en todos los niveles del Organismo, la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** se desarrolle utilizando modos de actuación y funcionamiento que permitieran:

1. Tomar decisiones político–administrativas y ejercer las funciones tradicionales de dirección, a partir de los resultados del trabajo docente–educativo, técnico–metodológico y científico–pedagógico.
2. Aplicar los conocimientos, principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas al desarrollo de las relaciones recíprocas de subordinación y cooperación que se establecen entre dirigentes y dirigidos bajo su radio de acción.
3. Propiciar en este mismo proceso el desarrollo de la personalidad y la profesionalidad de todos los educadores, funcionarios y cuadros bajo su mando.

Estos razonamientos no constituyeron por sí mismos una solución al problema planteado, pero –al menos-- orientaron su búsqueda.

La solución se encontró en la categoría **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL**, definida por el Dr. Lisardo García y otros investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de la República de Cuba, con los siguientes términos:

"(...) es aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas, tanto de carácter instructivas como educativas y en condiciones de plena comunicación entre el maestro, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles." ¹¹²

Aunque esta categoría se ha reducido hasta ahora al marco de la relación "educador-educando", se valoró que —dada la amplitud de su contenido— podría extenderse también a la relación "dirigente-dirigido".

En efecto, si se quiere que el docente desarrolle una **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL** efectiva, es preciso que su director no sólo le proporcione los recursos materiales necesarios, sino también que lo ayude a desarrollar su propia profesionalidad y personalidad, en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones.

Se consideró que el director de la escuela puede transformar la personalidad del maestro --para que transforme la de los estudiantes— interactuando sistemáticamente con él, en un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas --tanto instructivas como educativas— desarrollado en condiciones de plena comunicación con el docente, el colectivo pedagógico al que pertenece, y las organizaciones políticas, estudiantiles, sociales y de masas que actúan en la escuela.

A su vez --y por idénticas razones--, el director de escuela requiere que los dirigentes intermedios a los que se subordina, no se limiten a apoyarlo en el aseguramiento material que necesita la escuela, sino que --además de eso--, lo transformen como individuo, para que pueda dirigir acertadamente la actividad pedagógica profesional de sus maestros.

Los cuadros intermedios --por su parte-- se encuentran en idéntica situación respecto a los cuadros de los niveles superiores.

Este modo de interactuar no significa, por supuesto, que los dirigentes educacionales dejen de administrar el óptimo aprovechamiento de los recursos humanos, materiales y financieros. Significa que el ejercicio de las funciones administrativas se extienda al ámbito del desarrollo de la personalidad y la profesionalidad de cada uno de sus subordinados, tomando decisiones al respecto que estén fundamentadas en las Ciencias Pedagógicas y las Ciencias de la Educación.

Por tanto, se trata de lograr que todos los dirigentes educacionales apliquen a la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** que realizan --es decir, al desarrollo del **PROCESO DE DIRECCIÓN**--, los conocimientos, habilidades profesionales, valores y modos de actuación que adquirieron cuando se formaron como docentes y cuando enfrentaron la **DIRECCIÓN DE PROCESO** más importante del sector: la dirección del proceso docente educativo.

Dicho en otras palabras, se trata de lograr que sean capaces de traspasar crítica y creadoramente la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL** con que han desarrollado la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**, a la segunda **FORMA DE EXISTENCIA DE LA DIRECCIÓN**, es decir, al **PROCESO DE DIRECCIÓN**; lo que implica enriquecerla hasta convertirla en una **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**.

La **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN** es una forma de **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** específica del sector educacional, que se distingue por el marcado carácter técnico-metodológico y científico-pedagógico con que desarrolla el **PROCESO DE DIRECCIÓN** y por su clara orientación hacia la transformación de la personalidad y el desarrollo profesional de los cuadros y docentes, en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones; actividad que se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas --tanto instructivas como educativas--, y en condiciones de plena comunicación entre dirigentes y dirigidos, con la activa participación de las organizaciones políticas, sociales y de masas que actúan en su entorno.

Consiguientemente, exige que el dirigente se reconozca, se sienta y actúe como maestro de sus subordinados directos, de los cuales también aprende. Implica, por tanto, la conjugación armónica de tres elementos esenciales para la elevación de la calidad educacional, que hasta ahora se han desarrollado separadamente: la gestión de dirección, el trabajo técnico–metodológico y la actividad científico–pedagógica.

La **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN** tiene carácter determinante respecto a la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN**, por cuanto las decisiones que se adopten en el campo político-administrativo, deben estar condicionadas por los resultados del trabajo técnico-metodológico y científico-pedagógico, así como tomadas en función del mismo.

Pero también la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** tiene un marcado carácter activo sobre ella, ya que puede acelerar o retardar su evolución, en dependencia de la conveniencia, pertinencia y oportunidad de las decisiones político–administrativas que se tomen sobre la dirección del proceso docente–educativo y el desarrollo del personal.

De modo que la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** en la Educación se estructura en correspondencia con la estructura del sistema de **RELACIONES DE DIRECCIÓN**, como se muestra en el siguiente esquema:

Figura 4. Estructura de la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** en la Educación.



1.11. Resumen de los requerimientos teórico-metodológicos para el diseño del Sistema de Trabajo del MINED

Como resultado del desarrollo paralelo de las tres dimensiones de la investigación, no sólo se definieron los conceptos que servirían como puntos de partida para la modelación, sino también los preceptos que completaban el **MARCO CONCEPTUAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, dados en los siguientes requerimientos teórico-metodológicos que debía satisfacer el diseño de un **MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO**:

- 1º. Estar constituido por un conjunto de elementos interrelacionados, cuyas relaciones e interacciones funcionales afecten el comportamiento del todo y generen una nueva cualidad integradora, que ninguna de sus partes pueda ofrecer de manera aislada y que, además, no se reduzca a la suma de las propiedades de todos sus componentes.
- 2º. Formar parte del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, constituyendo en el mismo: a)- el proceso a través de cual se dirige el desarrollo de recíprocas relaciones de subordinación y cooperación entre los órganos estructurales y funcionales de cada nivel de dirección, así como entre las estructuras dirigentes y dirigidas; y b)- el proceso a través del cual se sistematiza el análisis, estimulación, evaluación y modificación de la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.
- 3º. Satisfacer las siguientes exigencias planteadas hasta hoy por la evolución histórica de los sistemas de trabajo en la esfera de la dirección:
 1. Ser concebido como un proceso de interacción entre dirigentes y dirigidos, orientado a la búsqueda conjunta del “mejor método” o “mejor camino” para elevar la productividad.
 2. Contemplar el adiestramiento de los trabajadores por parte de los dirigentes.
 3. Generar una estructura funcional en la organización, determinada por la especialización en tareas, tanto entre dirigentes como entre dirigidos.

4. Proporcionar un grupo de preceptos, instrucciones, normas o reglas de obligatorio cumplimiento en el ejercicio de la autoridad, capaces de regir la conducta de los dirigentes en sus relaciones con los dirigidos en toda la organización.
 5. Utilizar la capacidad de demostración y la ejemplaridad de los dirigentes, tanto en el adiestramiento para el ejercicio de las tareas específicas en el puesto de trabajo, como en la capacitación para participar en la toma de decisiones.
 6. Lograr que el trabajo resulte “verdaderamente significativo”, tanto para los dirigentes de las diferentes estructuras de dirección, como para los trabajadores, liberando el ingenio y la creatividad.
 7. Centrar la atención no sólo en los problemas tecnológicos que presenta el trabajo, sino también en los problemas y las necesidades del hombre, relacionadas con su realización social, profesional y personal.
 8. Lograr la correspondencia con las características socioeconómicas, políticas y culturales del país en que habrá de funcionar, así como su contribución a la perpetuación y desarrollo de las mismas.
 9. Posibilitar que los dirigentes compartan el poder con quienes están capacitados y tienen competencias para realizarlo.
 10. Propiciar que el sistema de interacción entre dirigentes y dirigidos se desarrolle como un proceso de aprendizaje individual y colectivo, en el que los dirigentes, a la vez que cumplen sus funciones, puedan investigar científicamente las necesidades y posibilidades de aprendizaje existentes en la organización y, en correspondencia con ello, modificar los modos de actuación de sus subordinados.
 11. Posibilitar la conjugación de los intereses individuales, colectivos y sociales.
 12. Constituir una vía a través de la cual se concrete en la práctica, la dirección estratégica del desarrollo social.
 13. Influir sobre toda la sociedad e implicarla en el desarrollo de cada una de sus organizaciones productivas y de servicios.
- 4º. Satisfacer las siguientes exigencias planteadas hasta hoy por la evolución histórica de los sistemas de trabajo en la esfera de la dirección educacional cubana:

1. La proyección hacia el futuro: El sistema de trabajo se diseña pensando en los modos de actuación que se quieren sistematizar y en los objetivos que se quieren alcanzar con su utilización.
2. El carácter metódico: El sistema se diseña a partir de un método o procedimiento que permita definir modos de actuación y se complementa con otros que se puedan aplicar observando los mismos.
3. La significación profesional: El sistema se concibe y aplica como un conjunto de modos de actuación profesional en la gestión de dirección, encaminados a propiciar el desarrollo profesional de todo el personal que interactúa en el mismo.
4. La orientación ideopolítica de los modos de actuación de los cuadros y docentes.
5. La correspondencia temporal de los procesos de diseño e implementación del sistema, y la retroalimentación mutua de los mismos a partir de las experiencias acumuladas en su aplicación.
6. La conjugación de la delegación de autoridad y la rendición de cuentas en el propio desarrollo de las relaciones e interacciones entre dirigentes y dirigidos, ya sean individuos, órganos estructurales o niveles de dirección.
7. La delimitación de las funciones administrativas y técnico-metodológicas respecto al trabajo a realizar, fundamentalmente entre los órganos de gobierno y los centros universitarios.
8. La integración de estas funciones administrativas y técnico-metodológicas en cada uno nivel de dirección y órgano estructural del sistema, respecto a la formación y desarrollo profesional de sus respectivos cuadros, funcionarios y docentes.
9. La conjugación de la COOPERACIÓN en la dirección técnico- metodológica del PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO con la INSPECCIÓN, tanto de su desarrollo como de sus resultados concretos.
10. La correspondencia con las ideas pedagógicas y de dirección más avanzadas de la época, así como la constante aplicación y desarrollo de las mismas a través del propio funcionamiento del sistema.
11. La participación de los órganos representativos de las masas populares en los procesos de dirección y ejecución del desarrollo educacional.

12. El enfrentamiento al burocratismo, el esquematismo y la alienación como tendencias negativas que pueden surgir en el sistema.
 13. La fundamentación científico-pedagógica de las decisiones estratégicas.
- 5º. Tener un carácter eminentemente pedagógico, para lo cual debe propiciar la definición de actividades interactivas, objetivos formativos, métodos, valores, modos de actuación y funcionamiento que permitan la formación de la personalidad y el desarrollo profesional de dirigentes y dirigidos, en la propia práctica laboral y en el propio desarrollo de sus relaciones de subordinación recíproca, a partir de los principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas.
- 6º. Lograr que los dirigentes y cuadros en todos los niveles de dirección, conviertan su **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** en una **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**, induciéndolos a fundamentar las decisiones que adoptan en el ejercicio de las funciones de dirección, a partir de los resultados del trabajo técnico–metodológico y científico–pedagógico que se desarrolla bajo su mando; así como a aplicar los conocimientos, principios y leyes de las Ciencias Pedagógicas en el desarrollo de las relaciones e interacciones que establecen con sus subordinados directos.

CAPÍTULO 2

MODELACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

CAPÍTULO 2. MODELACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

El imperativo de remodelar los modos de actuación de los dirigentes¹¹³, que reaparece con frecuencia en la bibliografía más reciente sobre Dirección Científica,¹¹⁴ fue planteado en el MINED desde 1994, cuando un grupo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas alertó: ***“... se hace necesario también una modelación del papel que deben jugar las estructuras de dirección en el proceso de transformación, ya que ellas tienen que llevar el peso de la dirección de las transformaciones...”***¹¹⁵

Sin embargo, dos años más tarde, aún se criticaba con razón: ***“...nadie está conforme con el desempeño del directivo y todos le piden cambiar su forma de trabajar, pero no hemos encontrado alguno que le diga efectiva o prácticamente cómo cambiar esa forma de organizar su centro de trabajo.”***¹¹⁶

Una de las causas que explica esta situación se encuentra en el hecho de que, durante los últimos veinte años, se han mantenido prácticamente intactas las ideas formuladas por distintos especialistas soviéticos, sobre la **modelación de la gestión de dirección**,¹¹⁷ a pesar de que básicamente, se limitaron a ofrecer para ello recomendaciones de carácter general, como ***“...escapar tanto del pragmatismo absoluto y de la espontaneidad empírica, como de los intentos de organizar el arte de dirección según el tipo de ciencias lógicas.”***¹¹⁸

En este capítulo se explica y fundamenta el proceso que permitió diseñar –observando tales recomendaciones-- el modelo general del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, así como la configuración definitiva que éste adquiere en cada uno de sus niveles de dirección.

Es preciso significar que en todos los casos, constituyen **modelos analógicos**¹¹⁹ y por tanto, reflejan solamente las propiedades esenciales del funcionamiento del sistema, así como las principales actividades interactivas, métodos y modos de actuación que propician su desarrollo.

2.1. El proceso de concepción de un **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO**.

El nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** fue modelado en un proceso de aproximaciones sucesivas, que se inició con la concepción y diseño de un **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO** aplicable a cualquier sistema de dirección educacional, llamado a servir como patrón referencial para diseñar el del MINED y el de cada uno de sus niveles de dirección.

El punto de partida fue la concepción general expuesta en la monografía ***“EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: UN MÉTODO REVOLUCIONARIO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL”*** –VER ANEXO 1--, porque en ella se describe el desarrollo de las relaciones e interacciones entre los órganos estructurales y funcionales de los distintos niveles de dirección educacional como un proceso de análisis, estimulación, evaluación y modificación de la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos; proceso que –desarrollado correctamente— permite satisfacer muchas de los requerimientos metodológicos para el diseño de nuevos sistemas de trabajo, planteados por la evolución histórico-universal del concepto.

Obsérvese que el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO –desplegado como aparece en las cuatro “dimensiones” que se explican en la monografía¹²⁰-- se desarrolla como una búsqueda conjunta del “mejor método” o “mejor camino” para elevar la calidad de los servicios educacionales; contempla el adiestramiento de los trabajadores por parte de los dirigentes; ofrece un grupo de preceptos, instrucciones, normas o reglas de obligatorio cumplimiento en el ejercicio de la autoridad, capaces de regir la conducta de los dirigentes en sus relaciones con los dirigidos en toda la organización; y explota la capacidad de demostración y la ejemplaridad de los dirigentes, tanto en el adiestramiento para el ejercicio de las tareas específicas, como en la capacitación para participar en la toma de decisiones.

Súmese a ello que la aplicación consecuente del método supone lograr que el trabajo resulte “verdaderamente significativo” --tanto para los dirigentes como para los trabajadores-- liberando el ingenio y la creatividad; centra la atención no sólo en los problemas tecnológicos que presenta el trabajo, sino también en las necesidades del hombre, fundamentalmente las relacionadas con su realización social, profesional y personal; posibilita que los dirigentes compartan el poder con quienes están capacitados y tienen competencias para realizarlo; y propicia que el sistema de interacción entre dirigentes y dirigidos se desarrolle como un proceso de aprendizaje individual y colectivo, en el que los dirigentes --a la vez que cumplen sus funciones— investigan científicamente las necesidades y posibilidades de aprendizaje existentes en la organización y, en correspondencia con ello, modifican los modos de actuación de sus subordinados.

Por otra parte, partir del método del **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO** para diseñar el nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** garantizaba además, la observancia de algunas de las exigencias planteadas para ello por la evolución histórica del concepto en la Educación Cubana, entre las que se destacan:

- La referida al carácter metódico del sistema: ***se diseña a partir de un método o procedimiento que permita definir modos de actuación y se complementa con otros que se puedan aplicar observando los mismos.***
- La relacionada con la significación profesional: ***el sistema se concibe y aplica como un conjunto de modos de actuación profesional en la gestión de dirección, encaminados a propiciar el desarrollo profesional de todo el personal que interactúa en el mismo.***
- La que relaciona el sistema con la orientación ideopolítica de los modos de actuación de los cuadros, funcionarios y docentes.
- La que lo asocia a la fundamentación científico-pedagógica de las decisiones estratégicas.

2.1.1. La determinación de las etapas del sistema y los pasos correspondientes a la segunda etapa

Entre los aspectos de la monografía que sirvieron de base para la modelación del sistema, se destacan los “**MOMENTOS DEL MÉTODO**” --1) *Análisis previo del desarrollo de la actividad*; 2)- *Observación del desarrollo de la actividad* y 3) *Análisis posterior del desarrollo de la actividad*--,¹²¹ así como la interrelación entre ellos.¹²² A partir de esta modelación del funcionamiento del sistema en su continuo movimiento hacia el estado deseado, se concibió la primera versión de lo que luego serían las etapas del **SISTEMA DE TRABAJO**.

Pero como el hecho de que el **EMC** se desarrollara en tres etapas no era razón suficiente para justificar la estructuración análoga del **SISTEMA DE TRABAJO**, se decidió comparar esta hipótesis con los resultados de otras investigaciones afines, realizadas en la misma época y en igual contexto.

Entre las más significativas se encuentra la del Dr. Alberto Valle Lima y otros investigadores del ICCP (1994), quienes llegaron a la conclusión de que **la dirección de las transformaciones** proyectadas en la Educación debía atravesar por tres fases consecutivas y concatenadas: “**Primera fase: PREPARATORIA (Creación de un ambiente favorable al cambio). Segunda fase: DE MOVILIZACION AL CAMBIO (Establecimiento de un nuevo estilo de trabajo) Tercera fase: DE CONSOLIDACIÓN DE LOS CAMBIOS. En la práctica del trabajo, entre las fases se producen superposiciones, que revelan la complejidad del problema enfrentado.**”¹²³ En esencia, estas fases resultaban congruentes con los “MOMENTOS DEL MÉTODO”, hasta el punto de reconocer la posibilidad de que en la práctica se superpusieran.

Con especial interés se consultaron los estudios del Dr. Lisardo García Ramís y otros investigadores, acerca de la categoría **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL**¹²⁴, quienes demostraron que la misma, –como toda actividad-- está compuesta por distintas esferas, cada una de las cuales constituye “... **el espacio en donde se ejerce la autoridad o la influencia de una persona.**”¹²⁵

Esta definición evidenció la connotación directiva de tales esferas y, por tanto, indujo a centrar la atención en ellas.

Entre las esferas de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL** se destaca la ESFERA DE EJECUCIÓN, referida al desarrollo del proceso docente-educativo en la actividad docente y extradocente, escolar y extraescolar, como escenario en el que se materializan las restantes y, consiguientemente, como esfera en la que *“...se dan las mejores posibilidades para el desarrollo de la personalidad de los alumnos.”*¹²⁶

Al explicar cómo se ejecuta la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL**, los investigadores consultados describen tres **momentos** consecutivos e interdependientes: “PREPARACIÓN”, “DESARROLLO” y “EVALUACIÓN”.

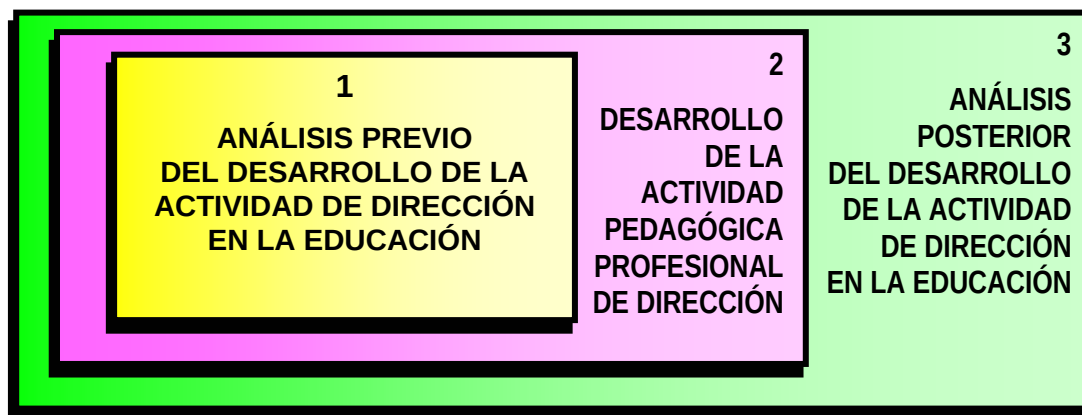
A la luz de estos estudios, se vislumbró que si **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN EN LA EDUCACIÓN** —como se había demostrado—podía desdoblarse en una **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**, también podía estar conformada por las mismas esferas que la estructuran, con la diferencia de que —en este caso—, no se proyectarían directamente hacia la formación de la personalidad y la profesionalidad de los educandos, sino de educadores, ya fueran estos docentes, funcionarios o cuadros de dirección.

En consecuencia, todas las esferas de la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN EN LA EDUCACIÓN** —como sucede con las que estructuran la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL**--, debían concretarse y materializarse en la ESFERA DE EJECUCIÓN, es decir, en el propio desarrollo del **PROCESO DE DIRECCIÓN**, el cual se desplegaría entonces en tres momentos o etapas.

Sin embargo, se consideró que estas etapas no debían denominarse igual que los momentos de la ESFERA DE EJECUCIÓN de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL**, porque en este caso no refieren propiamente la ejecución de una **DIRECCIÓN DE PROCESO** —como es el proceso docente-educativo--, sino la ejecución de un **PROCESO DE DIRECCIÓN**, en el que —en efecto--, se educa al hombre tanto en el plano personal como profesional, pero en función de los objetivos que persigue el sistema.

De este modo se concluyó que el **SISTEMA DE TRABAJO** que se modelaba podía representarse –en su concepción más general y abstracta-- como aparecen en el siguiente esquema:

Figura 5. Representación más general del MODELO GENÉRICO DEL SISTEMA DE TRABAJO



2.1.2. La determinación de los pasos correspondientes a la primera y tercera etapas del Sistema de Trabajo

Los pasos correspondientes a estas dos etapas se determinaron considerando los resultados de un proceso de esclarecimiento conceptual que se desarrolló entre 1993 y 1995, para resolver un problema teórico-práctico que no estaba directamente relacionado con el diseño del **SISTEMA DE TRABAJO**, pero que al final contribuyó considerablemente al mismo.

Resulta que en los primeros años de la década de 1990, paralelamente al desarrollo del proceso que propició el surgimiento del EMC, se desató una campaña de divulgación y estudio de las más modernas concepciones sobre Dirección Científica que se enarbolaban entonces internacionalmente.

En el fervor de las especulaciones teóricas que se produjeron entonces se pudo constatar una marcada tendencia a traspolar mecánicamente a la esfera de la Educación, concepciones y técnicas desarrolladas en la esfera productiva de la sociedad, con el riesgo latente de pretender dirigir las instituciones educativas como si fueran empresas.

La indagación de las causas que estimulaban el desarrollo de esta tendencia, permitió localizarlas en el plano teórico: Ni los dirigentes activos ni los entrenadores de cuadros que divulgaban las nuevas concepciones, podían precisar la esencia dialéctico materialista de la dirección como fenómeno social, ni sus especificidades en la esfera educativa. Por tanto, no habían logrado unidad de criterios en torno a lo que significa --en la práctica-- dirigir científicamente la Educación.

Para resolver estos problemas, en primer lugar, fue preciso revitalizar la concepción dialéctico-materialista de la dirección, que había sido olvidada bajo la avalancha de definiciones más actuales y --a partir de ella--, explicar la evolución de las **RELACIONES DE DIRECCIÓN** en cada una de las formaciones económico-sociales, así como el nivel de desarrollo teórico que podía alcanzar en cada régimen social.

En el desarrollo de distintas sesiones de capacitación, el debate sobre estos aspectos permitió ir precisando cada vez más --aunque siempre en el plano teórico-conceptual-- los elementos que acusan lo que significa dirigir científicamente en la Educación, hasta llegar a la siguiente generalización:

EN LA EDUCACIÓN DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE SIGNIFICA TOMAR DECISIONES ACERTADAS --A PARTIR DE SITUACIONES CONCRETAS Y CONDICIONES OBJETIVAS-- QUE PERMITAN:

- 1. ATENDER AL HOMBRE, COLOCÁNDOLO COMO SUJETO Y OBJETO DEL PROCESO DE DIRECCIÓN.**
- 2. ATENDER AL DESARROLLO CORRIENTE Y PERSPECTIVO DE LA ORGANIZACIÓN DIRIGIDA.**

Esta generalización estaba compuesta por un conjunto de conceptos, juicios y razonamientos, que fueron explícitamente precisados, no sólo para que se pudiera entender sin ambigüedad lo que se quería decir, sino también para que lo expresado se aplicara consecuentemente.

Las precisiones más significativas que se establecieron fueron las siguientes:

1. La expresión **TOMAR DECISIONES ACERTADAS** refiere --en síntesis-- el desarrollo continuo, sistemático y cíclico de todo el proceso que permite llegar a ellas; proceso que --para que pueda arrojar decisiones que se correspondan con las situaciones concretas y las condiciones objetivas--, debe producirse en el marco de la actividad educacional cotidiana, como parte inseparable de ella y no como un fenómeno divorciado o paralelo a la misma. Por tanto, **“TOMAR DECISIONES ACERTADAS”** es una resultante del desarrollo de la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN EN LA EDUCACIÓN** como una **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**.
2. En la Educación se dirige científicamente cuando las decisiones que se toman en el proceso antes referido, permiten **“ATENDER AL HOMBRE, COLOCÁNDOLO COMO SUJETO Y OBJETO DEL PROCESO DE DIRECCIÓN”** y --en la misma medida, en la misma proporción y con idéntica intensidad--, **ATENDER AL DESARROLLO CORRIENTE Y PERSPECTIVO DE LA ORGANIZACIÓN DIRIGIDA”**.
3. Para que ambos procesos se produzcan paralelamente, es preciso desarrollar sistemáticamente cuatro procesos básicos:
 - ▣ Conocer la personalidad y el desarrollo profesional de cada integrante del sistema y --en correspondencia con los resultados de tal estudio--, proyectar tácticamente el desarrollo de la organización, considerando sus posibilidades reales. Esto sólo es posible a partir de un riguroso **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO**.
 - ▣ Revelar las tendencias del desarrollo individual y --a partir de ellas--, las tendencias del desarrollo de toda la organización. Implica realizar un **PRONÓSTICO CIENTÍFICO** del nivel de desarrollo alcanzable.
 - ▣ Dirigir el desarrollo profesional de cada individuo y de toda la organización según sus necesidades y en función de lo pronosticado. Exige una efectiva **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA** que se concrete en una consecuente **DIRECCIÓN POR OBJETIVOS**.

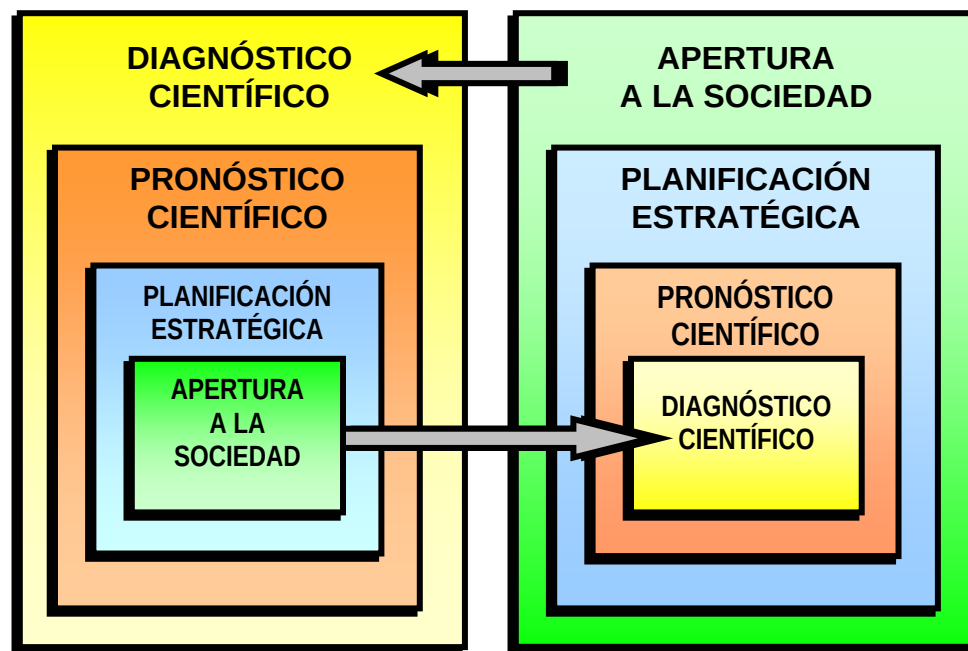
- Conjugar los intereses individuales, colectivos y sociales para asegurar la unidad del sistema y su capacidad de adaptación al entorno. Supone el desarrollo de algún nivel de **APERTURA EDUCACIONAL A LA SOCIEDAD**, es decir, algún grado de relación, vinculación o integración con la comunidad y/o las instituciones, organizaciones y organismos sociales.
- Las principales ideas que se consensaron fueron sintetizadas en el gráfico siguiente:

Figura 6 . Dirigir científicamente en la Educación ¹²⁷



A la luz de estos razonamientos, se llegó a la conclusión de que para dirigir científicamente en la Educación, no basta con conocer las más novedosas concepciones psicopedagógicas y técnicas de dirección para aplicarlas cuando y donde se estime pertinente, sino que es preciso insertarlas oportunamente en la dinámica del **PROCESO DE DIRECCIÓN**, utilizándolas en función del desarrollo sistémico de cuatro procesos básicos, estrechamente interrelacionados e interdependientes, como se ilustra el siguiente gráfico:

Figura 7. Interrelación entre las “herramientas básicas de la Dirección Científica Educacional”¹²⁸



El proceso de esclarecimiento conceptual descrito no sólo logró detener –en lo esencial– la tendencia a traspolar mecánicamente concepciones de dirección empresarial a la Educación; sino que proporcionó además la concepción general –dada en el gráfico anterior– a partir de la cual se estructuraron los pasos correspondientes a la segunda y tercera etapas del **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO**.

2.2. El Modelo Genérico de Sistema de Trabajo

Como síntesis de todo el proceso explicado, se concibió un **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO**, aplicable a cualquier **SISTEMA DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL**, que serviría como patrón de referencia para diseñar el **MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

El modelo se caracteriza –en primer lugar-- por los siguientes **PRINCIPIOS BÁSICOS** que describen su contenido esencial:

1. **EL HOMBRE COMO CENTRO DEL SISTEMA:** Principio rector que define su existencia, ya que el **SISTEMA DE TRABAJO** existe, porque existen personas que necesitan trabajar en sistema. Supone que el hombre –más que objeto de dirección—es un sujeto activo de su propia dirección. Exige que el sistema se conciba, aplique y perfeccione a partir de las necesidades de las personas que integran la organización y con la activa participación de las misma en la gestión directiva. Se sustenta en tres ideas básicas:
 - Lo que se dirige no son instituciones, territorios ni procesos, sino las personas que participan en ellos.
 - Ninguna organización es capaz de alcanzar en su gestión resultados superiores a las habilidades y capacidades del personal que la integra.
 - El desarrollo corriente y perspectivo de una organización depende del nivel de desarrollo alcanzado por su personal, del grado de motivación, participación y compromiso de cada uno de sus integrantes en la gestión que se realiza, y de la disposición de los mismos para llevar a la institución a niveles superiores.
2. **LA RESPONSABILIDAD QUE TIENE CADA DIRIGENTE DE “POTENCIAR EL PERFECCIONAMIENTO”¹²⁹ DE SUS SUBORDINADOS:** Principio que exige a cada dirigente aprovechar el **SISTEMA DE TRABAJO**, para estimular sistemáticamente en cada uno de sus subordinados directos, el desarrollo de los modos de actuación profesional que requiere el cumplimiento de los objetivos generales de la organización. Exige conocer la personalidad y el nivel de desarrollo profesional de cada integrante del sistema, revelar

las tendencias del desarrollo individual, dirigir el desarrollo profesional de cada individuo partiendo de sus necesidades reales y conjugar sus intereses individuales con los colectivos y sociales.

3. **LOS OBJETIVOS FORMATIVOS, COMO FINES ESPECÍFICOS DEL SISTEMA:** Principio que expresa la proyección al futuro del **SISTEMA DE TRABAJO**, porque exige que se aplique pensando en los objetivos formativos que se deben alcanzar y los modos de actuación que se quieren sistematizar. Supone que con la puesta en marcha del **SISTEMA DE TRABAJO**, los dirigentes --progresivamente y en cascada-- trazan objetivos relacionados con la formación personal y profesional que requiere cada uno de sus subordinados directos, y ofrecen la orientación ideopolítica de los modos de actuación que se esperan de ellos, con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos generales de la organización. Implica proporcionar un grupo de preceptos, instrucciones, normas o reglas en el ejercicio de la autoridad, capaces de regir la conducta de los dirigentes en sus relaciones con los dirigidos en toda la organización. En virtud de este principio, el **SISTEMA DE TRABAJO** se planifica como un sistema de superación continua de todos los cuadros, funcionarios y docentes; se organiza como un método para el perfeccionamiento de la gestión de dirección y se ejecuta como una estrategia para elevar la calidad de la Educación.
4. **EL DESARROLLO DE UN CONTINUO “PROCESO DE INTERACCIÓN”¹³⁰ ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS:** Principio que expresa la significación profesional del **SISTEMA DE TRABAJO**. Exige que sus etapas y pasos se desarrollen como un proceso comunicativo y de influencias recíprocas entre dirigentes y dirigidos, orientado a la búsqueda conjunta del “mejor método” o “mejor camino” para elevar la calidad; marco en el cual se promueva el reajuste de los modos de actuación profesional de los participantes y se generen inquietudes desarrolladoras en ellos. Implica el

desarrollo sistemático de actividades interactivas entre dirigentes y dirigidos --como reuniones, despachos, encuentros e intercambios, entre otras--, en función de los objetivos formativos predeterminados, así como la sistemática evaluación del desempeño en su cumplimiento para reorientar los modos de actuación profesional.

5. **EL ENTRENAMIENTO DE LOS SUBORDINADOS POR SUS RESPECTIVOS DIRIGENTES:** Principio que expresa el carácter metódico del **SISTEMA DE TRABAJO**. Exige la utilización del ENTRENAMIENTO, método general que *“...se utiliza en la actualidad, para toda enseñanza que está dirigida al rápido aumento de la capacidad de rendimiento físico, psíquico, intelectual o técnico-motor del hombre...”*¹³¹, con el fin de *“...conducir al individuo hasta lograr máximos rendimientos en el desempeño de su labor”*,¹³² el cual se complementa con otros, como la ayuda metodológica y la inspección. Supone utilizar la capacidad de demostración y la ejemplaridad de los dirigentes para definir y demostrar los modos de actuación que deben ser instaurados, así como para adiestrar en el ejercicio de funciones y tareas específicas.
6. **LA CONJUGACIÓN DEL “PROCESO DE DIRECCIÓN” Y LA “DIRECCIÓN DE PROCESOS”**:¹³³ Principio que exige el desarrollo de las relaciones de subordinación y cooperación entre dirigentes y dirigidos, en la propia dinámica funcional del **SISTEMA DE TRABAJO**, de modo que:
 - Dentro de cada nivel de dirección, el **SISTEMA DE TRABAJO** se proyecte básicamente, hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN**; mientras que en las relaciones que éste establece con los restantes niveles --ya sean estructuras superiores, inferiores o paralelas--, se proyecte predominantemente, hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE COOPERACION** en la **DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS**.

- En la interacción dirigente-dirigido --ya se trate de personas, órganos estructurales o niveles de dirección— se proyecte hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** entre ellos y, por tanto, tenga un contenido predominantemente administrativo; lo cual no niega que --por la forma en que se desarrollen las mismas-- puedan generar también **RELACIONES DE COOPERACIÓN** en la **DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS** y contener aspectos técnico-metodológicos.
- Sin embargo, en la interacción dirigente-dirigente que no implique subordinación, así como en la interacción dirigido-dirigido, se proyecte hacia el desarrollo de las **RELACIONES DE COOPERACIÓN** en la **DIRECCIÓN DE LOS PROCESOS** y tenga un contenido eminentemente técnico-metodológico; lo cual no niega que tales relaciones se establezcan bajo la influencia de las **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** a las que cada uno de ellos se encuentra sometido, e incluso que --de manera momentánea y funcional-- concilien el establecimiento de ciertas **RELACIONES DE SUBORDINACIÓN** entre ellos.

1. **EL DESARROLLO DE LA “ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN”, COMO PARTE INSOSLAYABLE DE LA “ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN”:** Principio que expresa la correspondencia del **SISTEMA DE TRABAJO** con las ideas pedagógicas y de dirección más avanzadas, así como la constante aplicación y desarrollo de las mismas a través del propio funcionamiento del sistema. Requiere que el dirigente se reconozca, se sienta y actúe como maestro --y alumno-- de sus subordinados directos, a los cuales enseña y de los cuales aprende. Implica la conjugación armónica de la gestión administrativa, el trabajo técnico–metodológico y la actividad científico–pedagógica. Exige que el sistema se despliegue como un proceso de toma de decisiones fundamentadas en los principios ético-pedagógicos, en las Ciencias Pedagógicas y en las Ciencias de la Educación.

En segundo lugar, el modelo se caracteriza por el hecho de que ofrece —más que una secuencia de pasos—, una concepción de la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN**, dada en la lógica que sustenta las tres etapas del **SISTEMA DE TRABAJO** y en los principales modos de actuación que los dirigentes deben desarrollar en cada una de ellas:

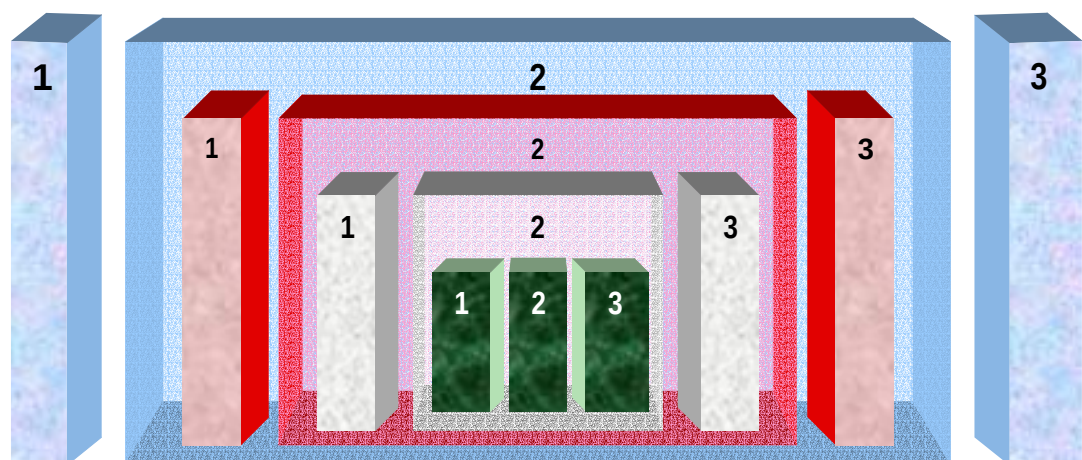
1. La primera etapa se desarrolla como una continua **DELEGACIÓN DE AUTORIDAD** de los dirigentes a los dirigidos, llamada a lograr que el trabajo resulte verdaderamente significativo para ambos y, por tanto, libere el ingenio y la creatividad. Este es el momento en que cada dirigente de la estructura —escalonadamente y en su momento-- comparte el poder con quienes están políticamente aptos y tienen competencias para ejercerlo.
2. La segunda etapa se desarrolla como un “**ENTRENAMIENTO DOGMÁTICO**”, término que Bittel y Ramsey (1997) explican de la siguiente manera: *“El entrenamiento dogmático se basa en valores humanísticos y se define como 1) un modo de comportamiento activo y con iniciativa más que un comportamiento reactivo; 2) una postura preventiva, que destaca la naturaleza positiva de uno mismo y de los demás; 3) un estilo propio mediante el cual uno defiende sus derechos sin negar los de los demás y sin mostrar una ansiedad o culpabilidad excesiva; 4) una actitud que no prejuzga y disminuye la utilización de etiquetas, estereotipos y prejuicios; y 5) la comunicación de los deseos, antipatías y planteamientos de forma clara y directa, sin amenazas ni ataques. El objetivo global del entrenamiento dogmático es aumentar la confianza, profesionalismo y capacidad para tratar con eficacia los problemas de las personas asociados con el puesto de trabajo.”*¹³⁴ El entrenamiento propicia que el sistema de interacción entre dirigentes y dirigidos se desarrolle como un proceso de aprendizaje individual y colectivo, en el que los dirigentes, a la vez que cumplen sus funciones, investigan científicamente las necesidades y

posibilidades de aprendizaje existentes en la organización y, en correspondencia con ello, modifican los modos de actuación de sus subordinados. Exige que los dirigentes centren su atención no sólo en los problemas tecnológicos que presenta el trabajo, sino también en las necesidades del hombre, relacionadas con su realización social, profesional y personal.

3. La tercera etapa se desenvuelve como una constante **RENDICIÓN DE CUENTAS** de los dirigidos hacia los dirigentes. Supone que los dirigentes conjuguen la delegación de autoridad y la rendición de cuentas en el propio desarrollo de las relaciones con sus subordinados, ya sean individuos, órganos estructurales o niveles de dirección.

El modelo se caracteriza —en tercer lugar— por la **DINÁMICA FUNCIONAL DEL SISTEMA DE TRABAJO**, dada por el hecho de que cada nivel de dirección, durante el desarrollo de la segunda etapa de su **SISTEMA DE TRABAJO**, tiene la posibilidad de insertarse en el **SISTEMA DE TRABAJO** del nivel inmediato inferior e intervenir en su desarrollo, como se ilustra en la siguiente representación:

Figura 8. Dinámica funcional del Sistema de Trabajo



En cuarto lugar, el modelo se caracteriza por el **ORDEN DE FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE TRABAJO**, determinado por la secuencia de pasos que sigue el **PROCESO DE INTERACCIÓN** en cada etapa, para garantizar la realización de los siguientes momentos del **PROCESO DE DIRECCIÓN**:

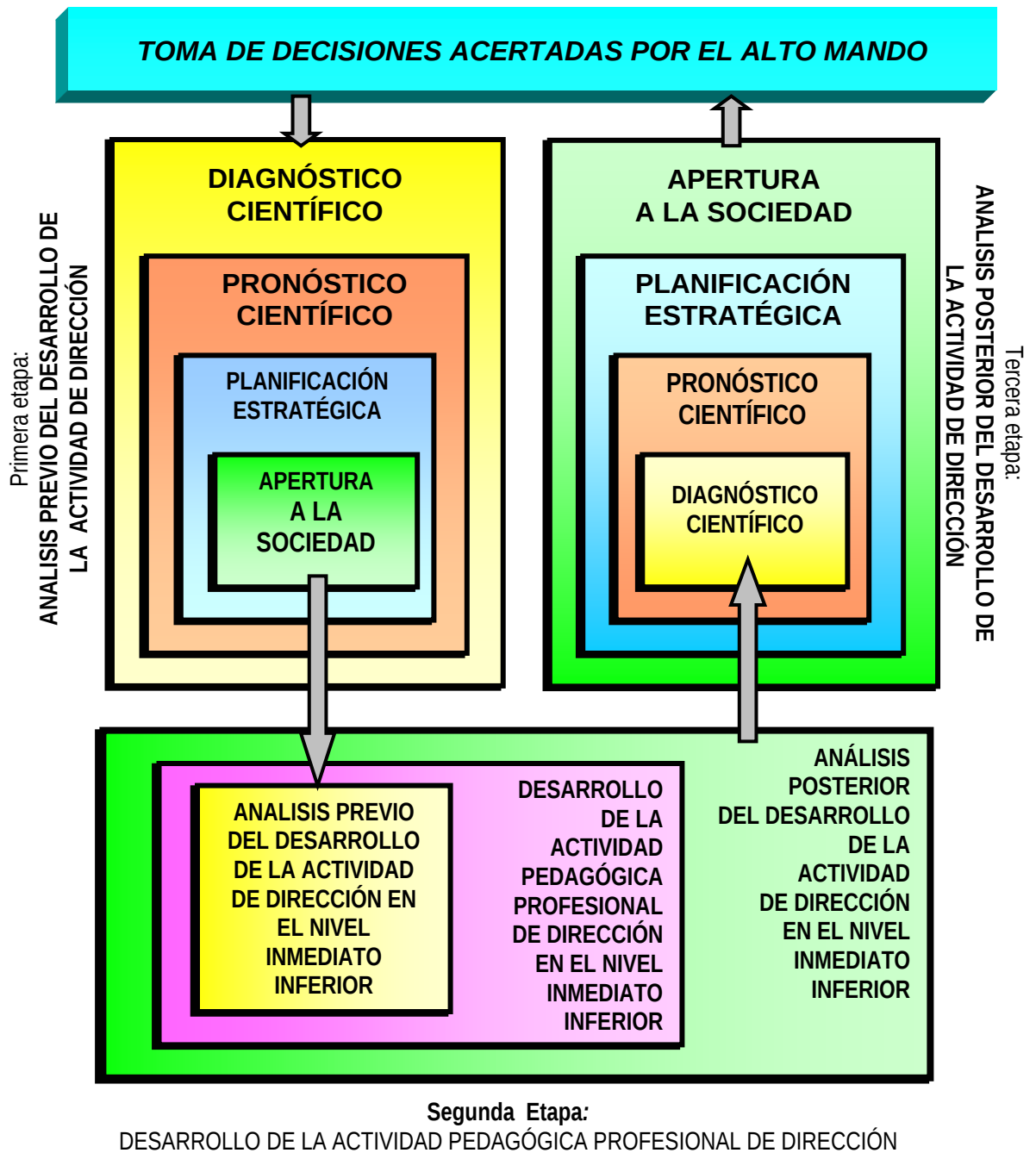
1. **LA TOMA DE DECISIONES** --punto inicial y final del sistema— asumido como un proceso continuo, sistemático y cíclico que se produce en la propia dinámica funcional del Sistema de Trabajo, con la participación activa de las organizaciones estudiantiles, políticas y de masas que actúan en la organización. Es la resultante del desarrollo de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**, por lo que no debe verse como fruto de un momento o una reunión, ya que --como asegura Robbins (1994)--, la toma de decisiones impregna a todas y cada una de las funciones directivas.¹³⁵ No debe entenderse tampoco separada del proceso de decisión ni del proceso de solución de problemas.
2. **EL ANÁLISIS SISTEMÁTICO DE LA “ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN” DE TODOS LOS DIRIGENTES**, análisis que se realiza como un proceso de evaluación continua tanto de las potencialidades profesionales latentes en ellos y las acciones que requieren para su desarrollo (primera etapa); como de la efectividad de las acciones realizadas para que estas se manifiesten y de los resultados concretos del desarrollo profesional alcanzado por cada uno de ellos. (Tercera etapa). En ambas etapas este análisis implica:
 - La utilización del **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO** como punto de partida de todas las acciones, visto como una investigación-acción que se realiza en el propio ejercicio de las funciones directivas, es decir, como una sistemática búsqueda de información sobre la situación concreta que presenta cada integrante de la organización. Implica, por tanto, la detección de problemas y logros en el desarrollo profesional individual y colectivo. La entrevista, la encuesta, el sociograma, la experimentación, e incluso la aplicación de tests psicológicos, son técnicas que permiten realizar un diagnóstico eficaz de la personalidad y la profesionalidad de sus subordinados. Pero --sin

desacreditar ni cuestionar la utilidad de las mismas--, se debe tener presente que en la esfera educacional la **OBSERVACIÓN CIENTÍFICA DEL DESEMPEÑO** constituye un instrumento de diagnóstico insustituible, porque en este sector la práctica profesional es un escenario en el que se manifiesta y desarrolla la personalidad.

- La utilización sistemática del **PRONÓSTICO CIENTÍFICO**, entendido como resultado del **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO** y dado en un conjunto de juicios hipotéticos sobre el nivel de desarrollo alcanzable en el plano individual y colectivo. Tiene como fin la **PREVISIÓN CIENTÍFICA**, es decir, el conocimiento de potencialidades que se pueden desarrollar en cada individuo y colectivo, así como a la determinación de las acciones necesarias para que manifiesten y desarrollen.
- La **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA** no sólo de las acciones necesarias para que se manifiesten y desarrollen las potencialidades pronosticadas, sino también --y fundamentalmente--, de los modos de actuación de los dirigentes en la realización de las mismas y de los objetivos a lograr en cada uno de sus subordinados. Por tanto, en el contexto del **SISTEMA DE TRABAJO** la **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA** debe entenderse y desarrollarse en la acepción que la define como “... *un esfuerzo organizado, consciente y continuo, para escoger alternativas viables para el logro de objetivos determinados*”¹³⁶, esfuerzo que requiere el desarrollo mancomunado del trabajo técnico-metodológico, el trabajo científico-pedagógico y la gestión de dirección.
- El desarrollo de la **APERTURA EDUCACIONAL A LA SOCIEDAD**, entendida como el proceso estratégicamente planeado de relación, vinculación e integración con la comunidad y/o las restantes instituciones, organismos y organizaciones sociales de los distintos niveles de dirección. Este proceso retroalimenta a la institución sobre la calidad de los servicios que presta, le permite planificar estratégicamente su desarrollo y lograr la correspondencia con las características socioeconómicas, políticas y culturales del país en que funciona, así como influir sobre toda la sociedad e implicar a sus organismos, organizaciones e instituciones, en el desarrollo educacional.

El ORDEN DE FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE TRABAJO puede ser ilustrado como aparece en el siguiente esquema, gráfico que –por su fuerza heurística– se utiliza para representar todo el **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO**:

Figura 9. Modelo Genérico de Sistema de Trabajo



En quinto lugar, el modelo se caracteriza por definir la **ESTRUCTURA INTERNA DEL SISTEMA DE TRABAJO**, dada en los **SUBSISTEMAS GENERALES** que lo conforman, asociados al ejercicio de las funciones generales de dirección en el desarrollo de las relaciones de subordinación y colaboración entre dirigentes y dirigidos:

- **EL SUBSISTEMA ORGANIZATIVO**, integrado por el sistema de reuniones, encuentros y despachos que permiten subordinar la actuación de los cuadros, funcionarios y docentes a la instrumentación progresiva de las decisiones tomadas por el Consejo de Dirección y –a la vez–, fomentar la cooperación entre ellos en la elaboración colectiva de propuestas para la toma de decisiones en el más alto nivel.
- **EL SUBSISTEMA DE PLANIFICACIÓN**, integrado por el sistema de planes que permiten subordinar la actuación de todos los cuadros, funcionarios y docentes al logro de los objetivos que el Consejo de Dirección se propone alcanzar durante el desarrollo del sistema de visitas a las instancias subordinadas y –al mismo tiempo–, fomentar la cooperación entre ellos en la elaboración colectiva de propuestas para la planificación de las acciones estratégicas que se deben realizar en el próximo ciclo del sistema de visitas.
- **EL SUBSISTEMA DE CONTROL**, integrado por las formas de control que permiten subordinar la actuación de los cuadros, funcionarios y docentes a las políticas trazadas por el Consejo de Dirección y –paralelamente–, fomentar la cooperación entre ellos en el ejercicio de la supervisión, inspección o control de sus propios modos de actuación y de los resultados de su propio trabajo.
- **EL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN**, integrado por las formas y métodos de capacitación que permiten subordinar la actuación de los cuadros, funcionarios y docentes a los lineamientos trazados para el desarrollo de la Política de Cuadros y –en igual medida–, fomentar la colaboración de los mismos en el desarrollo de los procesos de selección, formación, promoción, capacitación y evaluación de cuadros y reservas.
- **EL SUBSISTEMA TECNOLÓGICO**, compuesto por el sistema de métodos, procedimientos y técnicas de dirección que permiten subordinar a todos los cuadros, funcionarios y docentes a la dinámica de trabajo trazada por el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** y –al unísono–, fomentar la colaboración de los mismos en el desarrollo de su **SISTEMA DE TRABAJO**.

- **EL SUBSISTEMA DE INFORMACIÓN DE LOS CUADROS**, integrado por los mecanismos para el asiento de datos sobre modos de actuación y resultados del trabajo de los cuadros, funcionarios y docentes, que permiten subordinar la actuación de los mismos al cumplimiento de las indicaciones dadas para su autopreparación y superación profesional, mientras fomenta las relaciones de colaboración entre ellos en el seguimiento, control de cumplimiento, precisión y análisis sistémico de tales indicaciones.

Aunque estos subsistemas se separen para su estudio, en la práctica se desenvuelven al unísono y paralelamente, en la medida en que se van desplegando las etapas y pasos del sistema.

Por último, el modelo se caracteriza por la **CUALIDAD RESULTANTE DEL SISTEMA DE TRABAJO**, cualidad integradora que ninguna de sus partes pueda ofrecer de manera aislada y que, además, no se reduce a la suma de las propiedades de todos sus componentes: Esa resultante es la **ELEVACIÓN CONSTANTE DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS EDUCACIONALES**, entendida de manera general, como el nivel de preparación que tiene cada cuadro para dirigir científicamente la Educación.

2.3. El proceso de adecuación del MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO a las características y requerimientos del MINED

El **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO** no se aplicó mecánicamente al MINED, sino que se adecuó a las características, necesidades, posibilidades y exigencias funcionales del Organismo, en el marco de un proceso de análisis colectivo de propuestas y aproximaciones sucesivas, en el que participaron los miembros del GRUPO DE DIRECCIÓN DEL MINED, los directores nacionales, provinciales y municipales de Educación, los rectores de los Institutos Superiores Pedagógicos y experimentados directores de escuelas; a cuya consideración fueron sometidas las distintas versiones del modelo y quienes presentaron a todas la misma exigencia: Precisar en detalles qué había que hacer en cada etapa y en cada paso del **SISTEMA DE TRABAJO** para garantizar el cumplimiento de las exigencias funcionales que el Estado Cubano presentaba al Organismo.

La primera versión comenzó a estructurarse en las propias sesiones de presentación y análisis del **MODELO GENÉRICO**, las cuales se caracterizaron por el marcado contraste entre la aceptación general que recibió la concepción propuesta y la fuerte oposición a la denominación dada a cada etapa del sistema: Los argumentos en contra no atacaban las ideas expresadas con tales denominaciones, sino la complejidad que suponía su utilización en la práctica, donde necesariamente habría que establecer constantes distinciones entre **“ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN”** y **“ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN”**.

Los oponentes insistían en la idea de que lo importante no radicaba en la denominación que se le diera a cada etapa --la cual podía ser sustituida por una variable o letra del alfabeto griego--, sino en la claridad respecto a los modos de actuación requeridos en cada momento.

En este contexto surgieron las primeras propuestas de adecuación del **MODELO GENÉRICO**, entre las que se presentó incluso la sugerencia de denominar las tres etapas, respectivamente, con los nombres de **“PLANIFICACIÓN”**, **“EJECUCIÓN”** y **“CONTROL”**.

Ante esta situación, fue preciso consagrarse a la defensa de la concepción general planteada, para evitar que muriera desde su nacimiento; pero --en cambio--, hubo que reconocer la conveniencia de adoptar un término que, sin negar la naturaleza esencial de lo que se quería conceptualizar, facilitara la implementación y utilización cotidiana del sistema.

Para resolver la problemática planteada, en los propios debates se centró la atención de los cuadros principales del Organismo en el concepto **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN¹³⁷**, asumido como **CUALIDAD RESULTANTE DEL SISTEMA DE TRABAJO** y entendido en este contexto como el nivel de preparación que tiene cada cuadro para dirigir científicamente la Educación.

Se fundamentó la propuesta insistiendo en la idea de que en última instancia, lo que en las tres etapas se analiza y observa, aquello sobre lo que se actúa de manera desarrolladora y tiene que ser transformado, no es otra cosa que la **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** de los dirigentes activos.

Se argumentó que el término **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** podía utilizarse como expresión del grado de eficacia en el desarrollo de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**, ya que la práctica ha demostrado que *“... la verdadera prueba de la capacidad de los administradores radica en la eficacia con la que dirigen y orientan su trabajo hacia enfoques más humanos y de multihabilidad.”*¹³⁸

Al calor de los debates se logró precisar que en nuestro sector, la **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** se debía definir como el nivel de preparación que tiene cada cuadro para dirigir científicamente la Educación¹³⁹, determinado por: 1) los conocimientos científico-pedagógicos, técnico-metodológicos, ideopolíticos y de dirección educacional con que cuenta para sustentar una autoridad real; 2) las habilidades desarrolladas para aplicar los mismos en el propio ejercicio de las funciones de dirección, en un contexto determinado y en función de los objetivos propuestos; y 3) los valores que puede transmitir en el desarrollo de las **RELACIONES DE DIRECCIÓN**, manifiestos en su conducta personal, en el clima socio-psicológico creado en la institución que dirige y en el desarrollo profesional de sus subordinados.

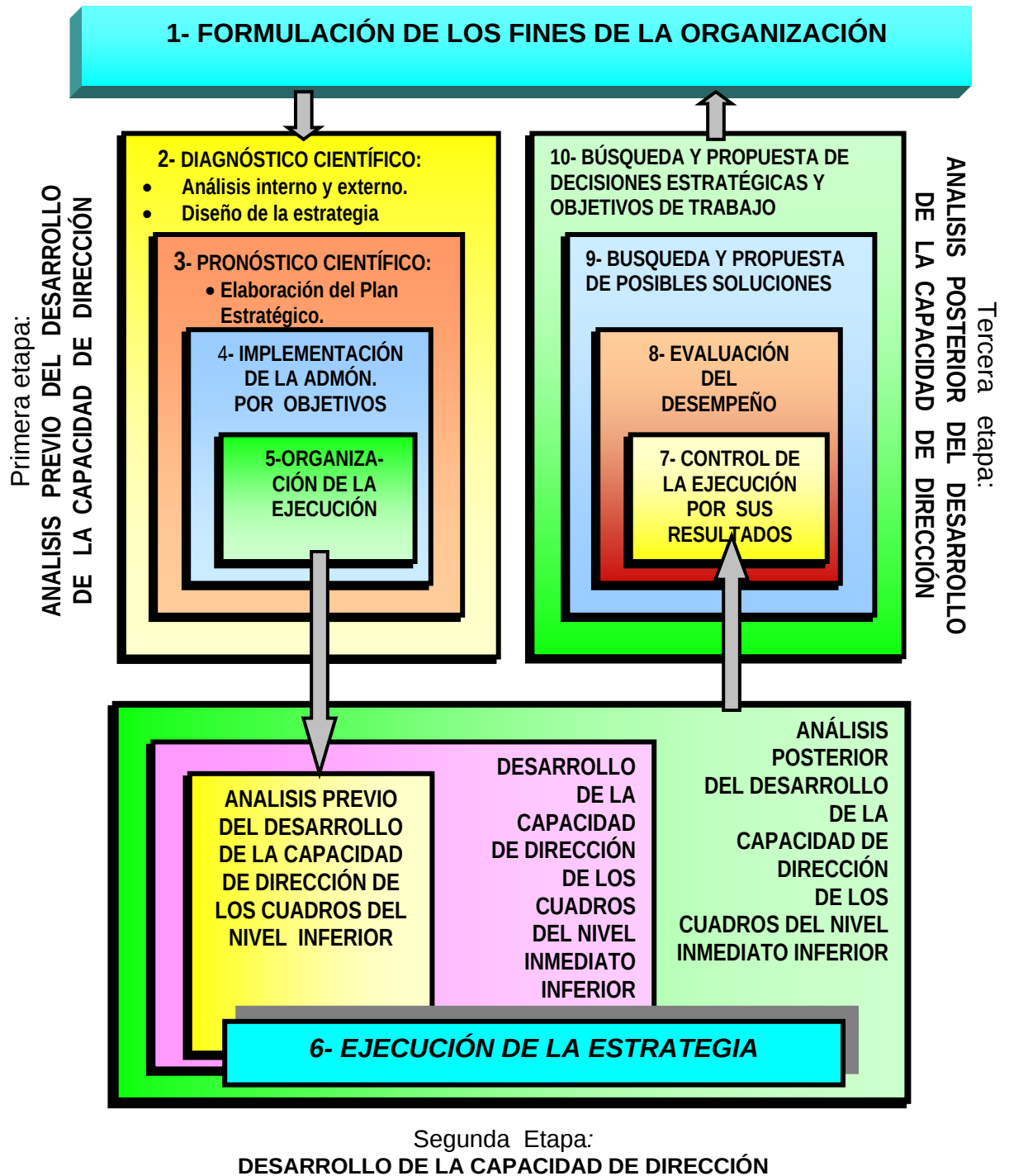
En consecuencia, las etapas del **MODELO GENÉRICO** se adoptaron en el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, con las siguientes denominaciones:

- 1º. **ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN.**
- 2º. **DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN.**
- 3º. **ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN.**

En correspondencia con la **DINÁMICA FUNCIONAL DEL SISTEMA DE TRABAJO**, estas mismas denominaciones pasaron a identificar los pasos de la segunda etapa, con la única precisión de que en cada instancia se refieren a la **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** de los cuadros del nivel inmediato inferior.

La primera versión del **MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** se completó como se ilustra a continuación:

Figura 10. Primera versión del **MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**



Obsérvese en que en esta primera versión, además de incorporar los cambios sufridos por la denominación de las tres etapas, se precisaron los procesos referidos en el **MODELO GENÉRICO** –DIAGNÓSTICO Y PRONÓSTICO CIENTÍFICOS, PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y APERTURA A LA SOCIEDAD--, con los pasos correspondientes de la **METODOLOGÍA PARA DESARROLLAR LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y LA ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINED** –VER EL ANEXO 5--, concebida un año antes.¹⁴⁰

Esta modificación respondió al interés manifiesto por el autor de aprovechar que el **MODELO GENÉRICO** estaba siendo objeto de adecuaciones y precisiones, para diseñar --a partir del mismo--, un **MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** que le diera salida a los procesos de PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y DIRECCIÓN POR OBJETIVOS que debían introducirse y generalizarse en el Organismo, en virtud de lo establecido al respecto por Resolución Económica del V Congreso del PCC.

Esta primera versión constituyó un momento de transición necesario en el proceso de modelación y --sin lugar a dudas--, fue un paso de avance respecto al **MODELO GENÉRICO** en cuanto a nivel de concreción. Pero aún no lograba precisar en detalles lo que debía hacerse en cada paso del sistema, por lo que fue sometida también a un proceso de análisis crítico y desarrollador.

Los debates permitieron concluir que la *FORMULACIÓN DE LOS FINES DE LA ORGANIZACIÓN* no podía constituir un paso propiamente dicho del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, ya que tal determinación --aún cuando fuera el fruto de la constante interacción e intercambio de información entre los cuadros y funcionarios de los distintos niveles--, sería siempre un **conjunto de decisiones del alto mando**, tomadas en el marco de un **CONSEJO DE DIRECCIÓN** específico o --cuando menos-- en una **REUNIÓN DE SUS MIEMBROS CON TODOS LOS DIRECTORES DEL NIVEL INMEDIATO INFERIOR**.

El análisis del primer paso del sistema, indujo a precisar que no debía entenderse que cada mes del año, en este momento, se haría un nuevo *DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO* del desarrollo educacional, sino que se analizaría el diagnóstico que se debía tener como fruto de todo el trabajo precedente, con el fin de iniciar la **PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO A REALIZAR** para resolver los problemas, dificultades y necesidades diagnosticadas.

De igual forma, se observó que en el segundo paso no tendría sentido dedicarse mensualmente a elaborar un nuevo *PRONÓSTICO CIENTÍFICO* del desarrollo educacional, distinto del que debía arrojar el diagnóstico existente; si no que, a partir de ese pronóstico, debía desarrollarse la planificación hasta el nivel de la **COORDINACIÓN DE LAS ACCIONES A REALIZAR** para que se materializaran los cambios pronosticados.

Se reconoció que en el tercer paso, en efecto, se determinarían los objetivos individuales que debía alcanzar cada cuadro y funcionario respecto a lo proyectado; pero lo realmente importante era brindarles la capacitación necesaria para lograrlos, porque sin una adecuada **PREPARACIÓN DEL PERSONAL PARA LA EJECUCIÓN**, la *“IMPLEMENTACIÓN DE LA APO EN TODOS LOS NIVELES”* no pasaría de ser un trámite burocrático.

Por último, se constató que el cuarto paso de la primera etapa podía mantenerse tal y como estaba formulado en la metodología de referencia.

Como fruto de estos análisis, los pasos de la primera etapa propuestos en esta primera versión pasaron a denominarse respectivamente:

- 1º. **PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO A REALIZAR.**
- 2º. **COORDINACIÓN DE LAS ACCIONES A REALIZAR.**
- 3º. **PREPARACIÓN DEL PERSONAL PARA LA EJECUCIÓN.**
- 4º. **ORGANIZACIÓN DE LA EJECUCIÓN.**

No obstante, es preciso significar que el cambio de denominación nunca constituyó una renuncia a los procesos subyacentes en los mismos ni a las interrelaciones existentes entre ellos.

Por el contrario, toda la primera etapa siempre se entendió como un continuo proceso de **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO** de la realidad educacional y de la capacidad de los cuadros y funcionarios para dirigir su transformación; proceso llamado a arrojar un **PRONÓSTICO CIENTÍFICO** de los cambios necesarios y posibles y a fundamentar la **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA** de las acciones a emprender para ello, así como el desarrollo de la **APERTURA EDUCACIONAL A LA SOCIEDAD**, en la constante búsqueda de posibilidades en el entorno para adquirir los recursos y conocimientos demandados por la materialización de las transformaciones proyectadas.

Por otra parte, los procesos que subyacen tras los pasos determinan también la filosofía y el modo en que se debe desarrollar esta etapa: No debe asumirse que lo importante es elaborar el plan de trabajo, coordinar las acciones, confeccionar planes individuales ni celebrar sesiones de preparación del personal; sino lograr que el desarrollo de tales actividades ofrezca a cada cuadro la posibilidad de convertir a sus subordinados en sujetos del proceso de dirección, dándoles participación en el diagnóstico, pronóstico, planificación, organización y ejecución de la gestión directiva y comprometiéndolos profesionalmente con sus resultados.

La lógica de observar los procesos subyacentes tras los pasos del **SISTEMA DE TRABAJO**, se mantuvo también al precisar lo que debía hacerse en la tercera etapa.

Para ello se tomaron como referentes las indicaciones sobre planificación y organización del trabajo ofrecidas y fundamentadas por el compañero Luis I. Gómez Gutiérrez, Ministro de Educación, en el II Curso Nacional para Directores Municipales de Educación, a partir de las ideas sintetizadas en el siguiente esquema, elaborado por él mismo:

Figura 11. Estrategia de Trabajo con Prioridades ¹⁴¹



Parte de la idea de contar con una **CARACTERIZACIÓN DE LOS TERRITORIOS** —ya sean consejos populares, municipios o provincias— que se actualiza cada vez que termina el trabajo en el nivel inmediato inferior. Supone por tanto, la utilización del **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO** como punto de partida para dirigir el desarrollo educacional en cada instancia y como instrumento de *CONTROL Y VERIFICACIÓN DE LA EJECUCIÓN POR SUS RESULTADOS*, tal y como se propuso en la metodología, para el primer paso de la tercera etapa.

Luego propone que cada órgano estructural realice el **ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EFICIENCIA** para descubrir tendencias en el desarrollo educacional, evaluar la incidencia de sus miembros en el comportamiento de los mismos y proyectar las acciones que cada profesional pudiera emprender al respecto. Por tanto, implica un **PRONÓSTICO CIENTÍFICO** y una constante *EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO Y LA IDONEIDAD*, como demanda la metodología de la planificación estratégica, para el segundo paso de esta tercera etapa.

Orienta como tercer paso que --sobre la base de las valoraciones precedentes--, se realice el **ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO CIENTÍFICO**, a fin de encausarla --si fuera preciso-- hacia la *BUSQUEDA Y PROPUESTAS DE POSIBLES SOLUCIONES* para los problemas diagnosticados y/o pronosticados; lo que implica el perfeccionamiento de la **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA**, tal y como se recomienda en el penúltimo paso de la metodología.

Por último, esta concepción propone que en el cuarto paso, con los datos y argumentos recopilados y analizados a lo largo del proceso, se invite a los organismos, organizaciones e instituciones de la sociedad --si fuera necesario-- a realizar un nuevo **ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO**, lo que implica involucrarlos en la *BÚSQUEDA Y PROPUESTA DE DECISIONES ESTRATÉGICAS Y POSIBLES OBJETIVOS DE TRABAJO* y elevar los niveles alcanzados de **APERTURA EDUCACIONAL A LA SOCIEDAD**.

En resumen, la correspondencia entre los pasos de la llamada “**ESTRATEGIA DE TRABAJO CON PRIORIDADES**” con los procesos que aparecen en la tercera etapa del **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO**, así como con los de la **METODOLOGÍA PARA DESARROLLAR LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y LA ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINED** recogidos en la tercera etapa de esta primera versión, fue el argumento convincente acerca de la conveniencia de concretar los últimos pasos del sistema como:

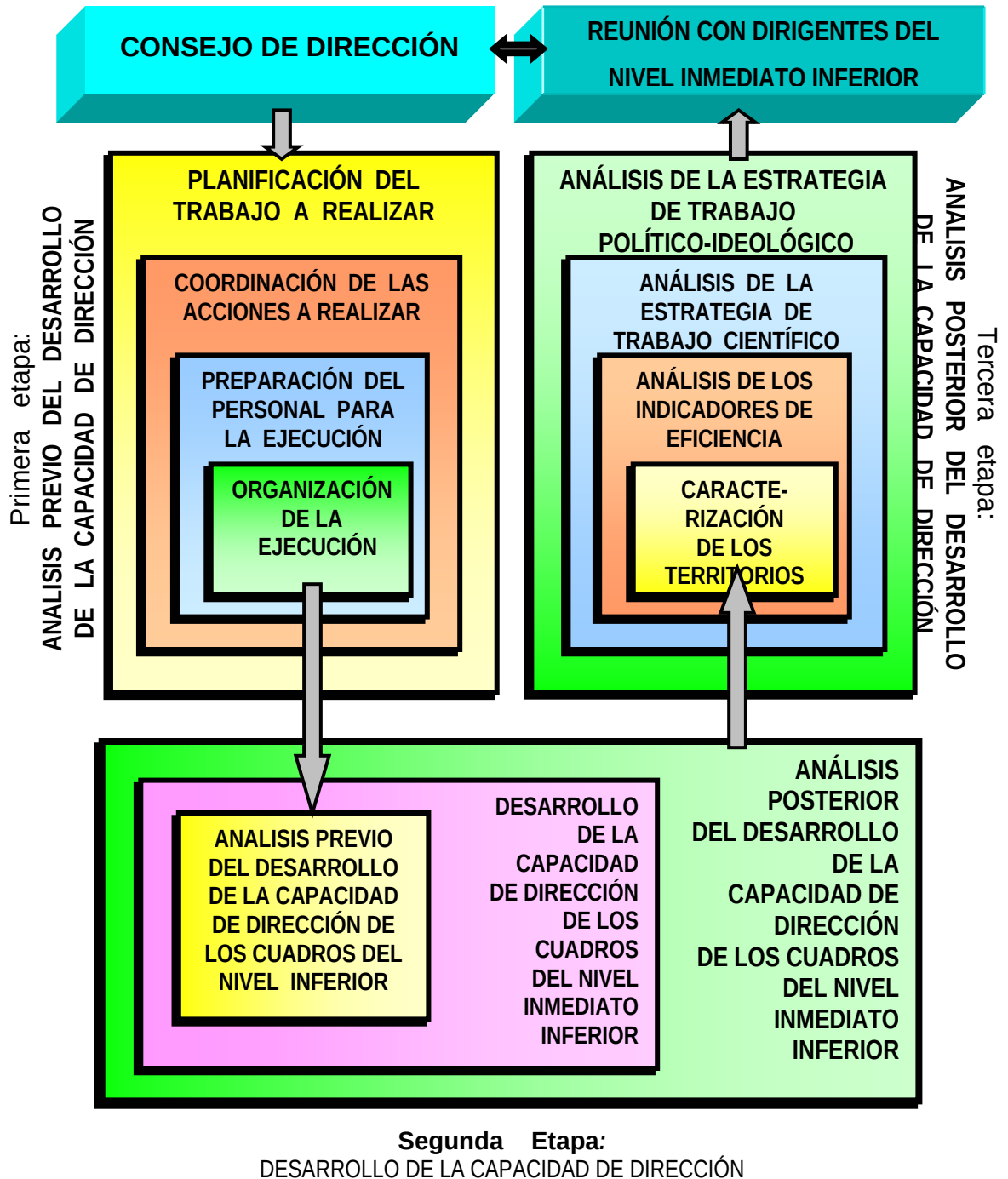
- 1º. **CARACTERIZACIÓN DE LOS TERRITORIOS**
- 2º. **ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EFICIENCIA**
- 3º. **ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO CIENTÍFICO**
- 4º. **ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO.**

De modo que el análisis crítico del primer intento de adecuar el **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO** a las características, necesidades y exigencias del MINED, permitió diseñar una segunda versión que logró ser la definitiva, porque recogía y precisaba los criterios y sugerencias de los cuadros más experimentados de todos los niveles del Organismo.

2.4. El modelo general del Sistema de Trabajo del MINED

El MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED quedó estructurado –a diferencia del genérico – como se muestra a continuación:

Figura 12. Versión definitiva del MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



En la práctica no siempre se aplica siguiendo rigurosamente el orden que aparece en el gráfico anterior. Sus variaciones más comunes aparecen en las páginas 3 y 4 del **ANEXO 6** de esta tesis.

Pero el **MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE SISTEMA DEL MINED** no sólo se distingue del **MODELO GENÉRICO** por las distintas denominaciones que adoptan sus etapas y pasos: Se diferencia también por el contenido con que llena esta estructuración formal, manifiesto –fundamentalmente-- en las precisiones que establece para los siguientes **PRINCIPIOS BÁSICOS**:

- El principio rector del modelo –“**EL HOMBRE COMO CENTRO DEL SISTEMA**”--, se enriquece en el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** con el concepto “**ATENCIÓN AL HOMBRE**”¹⁴², término que aparece entre los aspectos esenciales de la generalización sobre lo que significa dirigir científicamente la Educación: “Atender al hombre, colocándolo como sujeto y objeto del proceso de dirección.”
- El principio que establece “**LA RESPONSABILIDAD QUE TIENE CADA DIRIGENTE DE POTENCIAR EL PERFECCIONAMIENTO DE SUS SUBORDINADOS**”, se lleva de contenido en el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** con la puesta en marcha de la **OPTIMIZACIÓN DEL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO**¹⁴³ y con la aplicación consecuente de una política para la selección, formación, promoción y desarrollo de cuadros en todos los niveles de dirección del Organismo.¹⁴⁴
- El principio que exige “**EL DESARROLLO DE UN CONTINUO PROCESO DE INTERACCIÓN ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS**”, adquiere un contenido específico en el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, con la concepción y desarrollo del **PROCESO DE EVALUACIÓN PROFESORAL Y DE CUADROS**¹⁴⁵, con la aplicación de la **DIRECCIÓN POR OBJETIVOS**¹⁴⁶ en todos los niveles de dirección del Organismo y con el desarrollo continuo del proceso de **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA** del desarrollo educacional; todo lo cual obliga a establecer una constante interacción entre dirigentes y dirigidos.

- El principio referido a “**EL ENTRENAMIENTO DE LOS SUBORDINADOS POR SUS RESPECTIVOS DIRIGENTES**” adquiere en el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** un contenido muy particular, con la aplicación del **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO**, que alcanza su expresión más acabada con el **TRABAJO EN LOS CENTROS DE REFERENCIA**.¹⁴⁷ La aplicación en cascada del EMC hasta los Centros de Referencia se conjuga con un sistema de visitas de inspección, así como con el desarrollo de distintas formas de capacitación dentro y fuera del puesto de trabajo.

Por otra parte, el **MODELO DE SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** se diferencia del **MODELO GENÉRICO**, por el grado de precisión que alcanzan los subsistemas que lo conforman, como se ilustrará en los próximos epígrafes.

2.4.1. La modelación de los subsistemas del Sistema de Trabajo del Ministerio de Educación

Los **SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** están esencialmente constituidos por las interrelaciones organizativas y funcionales que producen y reproducen las **relaciones de subordinación recíproca** entre dirigentes y dirigidos, y las actividades interactivas, acciones de dirección, métodos, técnicas y modos de actuación que se utilizan en estas interrelaciones para fomentar las **relaciones de cooperación** entre los mismos. En consecuencia, estos subsistemas explican –por una parte– cómo se debe desarrollar la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** para que se desarrollen adecuadamente las **relaciones de subordinación**; y –por la otra– cómo se puede convertir la misma en una **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN** para desarrollar las **relaciones de cooperación**.

Los **SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** se clasifican para su estudio en dos grandes grupos:

- 1º. **SUBSISTEMAS GENERALES**: Establecen los vínculos entre el **SISTEMA DE TRABAJO** y los subsistemas del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**
- 2º. **SISTEMAS PARTICULARES**: Establecen los vínculos entre el **SISTEMA DE TRABAJO** y la estructura general del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**

2.4.1.1. Los subsistemas generales del Sistema de Trabajo del MINED

Se denominan **SUBSISTEMAS GENERALES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** a aquellos que están asociados al ejercicio de las funciones generales de dirección que portan los distintos subsistemas del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** –Ver página 6 del **ANEXO 6**--, y que se manifiestan en todos los niveles de dirección del Organismo, reproduciendo las relaciones de subordinación y colaboración entre dirigentes y dirigidos en las propias interrelaciones organizativas y funcionales que establecen entre ellos. En este grupo se encuentran el **SUBSISTEMA ORGANIZATIVO**, el **SUBSISTEMA DE PLANIFICACIÓN**, el **SUBSISTEMA DE CONTROL**, el **SUBSISTEMA DE FORMACIÓN DEL PERSONAL**, el **SUBSISTEMA TECNOLÓGICO** y el **SUBSISTEMA DE INFORMACIÓN DE LOS CUADROS**.

Aunque estos subsistemas en la práctica se desenvuelven en la misma medida en que se van desplegando las etapas y pasos del sistema, no todos logran alcanzar automáticamente el nivel de desarrollo: Puede suceder que los cuadros concluyan un paso sin que haya tributado al despliegue de todos los subsistemas. Puede suceder también que se sigan las etapas y pasos como algoritmo para ejercer la **DIRECCIÓN DE PROCESOS** en detrimento del **PROCESO DE DIRECCIÓN** propiamente dicho. Cuando esto ocurre, el **SISTEMA DE TRABAJO** se esquematiza como secuencia en la que se aplican las tradicionales funciones de dirección y –por tanto-- sus distintos subsistemas no se desarrollan adecuadamente.

De modo que depende de la **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** de los cuadros principales, que las etapas y pasos del **SISTEMA DE TRABAJO** contribuyan al desarrollo paralelo de estos subsistemas, como se ejemplifica en las tablas que aparecen en las páginas siguientes.

Se recomienda cotejarlas con el **ANEXO 6**, donde se ilustra cómo cada paso contiene al siguiente y continúa su desarrollo en el mismo; por lo que la contribución que se le asigna al despliegue de los diferentes subsistemas empieza a gestarse en los pasos anteriores, alcanza su expresión más precisa en este momento, pero también se aplica en los pasos posteriores.

Figura. 13 Subsistema organizativo, subsistema de planificación y subsistema de control del Sistema de Trabajo del MINED.

		SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE TRABAJO		
ETAPAS	PASOS DEL SISTEMA	SUBSISTEMA ORGANIZATIVO	SUBSISTEMA DE PLANIFICACIÓN	SUBSISTEMA DE CONTROL
ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO A REALIZAR	Reunión del Grupo de Dirección (Consejo)	Definición de políticas y objetivos priorizados Derivación del plan estratégico de la organización	De la aplicación de la política educacional por Enseñanzas y frentes
	COORDINACIÓN DE LAS ACCIONES A REALIZAR	Reunión de coordinación del plan de trabajo	Elaboración del plan de trabajo corriente de la organización	De la capacidad de dirección latente en los cuadros y dirigentes
	PREPARACIÓN DEL PERSONAL PARA LA EJECUCIÓN	Reunión de las subdirecciones, departamentos o ciclos	Precisión de los planes de trabajo individual de los funcionarios	De la capacidad de dirección latente en los funcionarios.
	ORGANIZACIÓN DE LA EJECUCIÓN	Reunión de las comisiones o equipos que visitan territorios (Claustros)	Elaboración del plan de ejecución de EMC y/o visitas de inspección	De la capacidad de dirección latente en las comisiones y equipos
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	ANÁLISIS PREVIO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS DEL NIVEL INFERIOR	Reunión inicial con los cuadros del nivel inferior	Proyección de los modos de actuación sobre los cuadros del nivel inferior	De la capacidad de dirección latente en los cuadros, funcionarios o docentes
	DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS DEL NIVEL INFERIOR	Visita a las clases o actividades		De la capacidad de dirección real, manifiesta en los resultados concretos alcanzados.
	ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS DEL NIVEL INFERIOR	Reunión final con los cuadros del nivel inferior	Proyección de los modos de demostración y de las vías de superación profesional	De la capacidad de dirección desarrollada en los cuadros, funcionarios o docentes
ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	CARACTERIZACIÓN DE LOS TERRITORIOS: SU ACTUALIZACIÓN	Reunión de las Comisiones o equipos que visitan territorios (Claustros)	Propuesta del próximo plan de EMC y/o visita de Inspección	De la capacidad de dirección desarrollada en los equipos de trabajo creados.
	ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EFICIENCIA	Reunión de las subdirecciones, departamentos o ciclos	Actualización del plan de atención y estimulación	De la capacidad de dirección desarrollada en los funcionarios o doc.
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO CIENTÍFICO	Reunión del Consejo Técnico y/o Consejo Científico Asesor	Actualización del plan metodológico y/o científico	De la capacidad de dirección desarrollada en los cuadros y dirigentes
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA PROVINCIAL DE TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO	Reunión del Consejo de Atención a Menores o Consejo de Escuela	Actualización del plan de trabajo político-ideológico	De la efectividad de las transformaciones realizadas por su impacto en la sociedad o la comunidad.
		REUNIÓN CON DIRECTORES DEL NIVEL INFERIOR	Propuestas de políticas y objetivos a priorizar	De la efectividad del trabajo realizado

Figura 14. Subsistema de formación, subsistema tecnológico y subsistema de información de los cuadros del Sistema de Trabajo del MINED

SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE TRABAJO				
ETAPAS	PASOS DEL SISTEMA	SUBSISTEMA DE FORMACIÓN	SUBSISTEMA TECNOLÓGICO	SUBSISTEMA DE INFOR. DE LOS CUADROS
ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO A REALIZAR	Proyección de la estrategia de trabajo con cuadros y reservas	Delegación de autoridad	Actas del C/D y de la COM. DE CUADROS Plan de trabajo individual del principal cuadro
	COORDINACIÓN DE LAS ACCIONES A REALIZAR	Orientación del trabajo de las reservas del cuadro principal.	Técnicas de planificación y diseño de estrategias	Plan de trabajo individual de los restantes cuadros
	PREPARACIÓN DEL PERSONAL PARA LA EJECUCIÓN	Orientación del trabajo de las restantes reservas de cuadros.	Dirección por Objetivos	Plan de trabajo individual de los funcionarios o docentes
	ORGANIZACIÓN DE LA EJECUCIÓN	Labor de orientación por parte de los dispositivos de cuadros	Técnicas de capacitación para la ejecución.	Plan de EMC y/o visita de inspección. Actas de los Claustros
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	ANÁLISIS PREVIO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS DEL NIVEL INFERIOR	Análisis del trabajo realizado por los cuadros del nivel inferior con sus reservas	Determinación de necesidades de aprendizaje (DNA)	Planeamiento de las actividades a desarrollar
	DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS DEL NIVEL INFERIOR	Comprobación de la aplicación de los lineamientos de la Política de Cuadros	Demostración en los CENTROS DE REFERENCIA	Registro de observación del desarrollo del desempeño de los cuadros, func.o docentes
	ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS CUADROS DEL NIVEL INFERIOR	Valoración de la efectividad de la aplicación de la Política de Cuadros en el nivel inmediato inferior	Técnicas de persuasión y convencimiento.	Plan de trabajo individual de los cuadros, funcionarios y docentes del nivel inferior
ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	CARACTERIZACIÓN DE LOS TERRITORIOS: SU ACTUALIZACIÓN	Determinación de regularidades por los dispositivos de cuadros	Técnicas de análisis estadístico	Informes de los resultados de los EMC y visitas de inspección
	ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EFICIENCIA	Evaluación del desempeño de las reservas	Técnicas de evaluación del desempeño	Actas de las reuniones de los órganos técnicos
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO CIENTÍFICO	Evaluación del desempeño de las reservas del cuadro principal	Determinación de regularidades	Actas de las reuniones de los órganos de investigación científica
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA PROVINCIAL DE TRABAJO POLITICO-IDEOLÓGICO	Comprobación de la efectividad de la estrategia trazada para el trabajo con cuadros y reservas, por su impacto	Técnicas de análisis y solución de problemas	Actas de las reuniones del Consejo de Atención, Menores, el Consejo de Escuela o el Consejo de Círculo Infantil
		Definición de prioridades	Determinación de prioridades	Actas de las reuniones con directores o padres.

2.4.1.2. Los subsistemas particulares del Sistema de Trabajo del MINED

Los **SUBSISTEMAS PARTICULARES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** están constituidos por las variantes que adopta la aplicación del mismo en los distintos niveles de dirección del Organismo, variantes que reflejan las especificidades de la estructura general del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**. En este grupo clasifican:

1. **EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN CENTRAL:** DESARROLLADO POR EL ORGANISMO CENTRAL DEL MINED.
2. **EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN PROVINCIAL:** DESARROLLADO POR LAS DIRECCIONES PROVINCIALES DE EDUCACIÓN Y LOS INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS.
3. **EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN MUNICIPAL:** DESARROLLADO POR LAS DIRECCIONES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN.
4. **EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN DE BASE:** DESARROLLADO POR LOS DIRIGENTES DE LOS CENTROS DOCENTES.

Para modelar estos subsistemas se tuvo en cuenta --ante todo-- que cada nivel de dirección juega un papel determinado en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, el cual debe encontrar salida en la forma en que instrumenta el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**

Se valoró además, que en todos los niveles de dirección del Organismo, existen tradiciones funcionales de probada efectividad en el desarrollo de las relaciones de subordinación y cooperación entre dirigentes y dirigidos, que no podía ser totalmente negada en un nuevo diseño.

Por último, se consideró la conveniencia de aprovechar en función del diseño, los resultados preliminares del proceso de investigación-acción en que estaban enfrascados todos los niveles de dirección, en la búsqueda de estructuras más planas y flexibles que permitieran reducir las plantillas y elevar los niveles de eficiencia alcanzados.¹⁴⁸

Atendiendo a estos elementos y a partir del **MODELO GENERAL** se diseñaron los siguientes subsistemas particulares:

2.4.1.2.1. El Sistema de Trabajo que se aplica en el nivel de dirección central

El Organismo Central del MINED tiene el encargo social de “*...dirigir, ejecutar y controlar la aplicación de la política del Estado y el Gobierno en la actividad educacional, excepto en los centros universitarios no pedagógicos.*”¹⁴⁹ Para cumplirlo, subordina metodológicamente a todas las instituciones docentes del país, a las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación, así como a los Institutos Superiores Pedagógicos, los cuales se le subordinan también desde el punto de vista administrativo.

Entre sus funciones se encuentra el asesoramiento, fiscalización y control del trabajo que realizan los cuadros y funcionarios de las Direcciones Provinciales de Educación y los Institutos Superiores Pedagógicos. Por tanto, su **SISTEMA DE TRABAJO** se debe proyectar principalmente hacia el establecimiento y desarrollo de las relaciones de subordinación y cooperación de los cuadros y funcionarios nacionales con los de estas instancias, a fin de accionar conjuntamente con ellas, sobre las Direcciones Municipales de Educación y lograr que la política educacional se materialice en las escuelas.

Entre sus tradiciones funcionales más significativas se encuentra la REUNIÓN DEL GRUPO DE DIRECCIÓN presidido por el Ministro, en la cual se toman decisiones de carácter operativo sobre los modos de actuación en el cumplimiento de los acuerdos trazados por el CONSEJO DE DIRECCIÓN DEL MINED. Acostumbra a crear COMISIONES NACIONALES multidisciplinarias para la realización de entrenamientos y visitas de inspección a los territorios, que actúan sobre los cuadros y funcionarios provinciales tomando a los CENTROS DE REFERENCIA como escenario principal para la demostración de las transformaciones que se debe operar.

En correspondencia con todo ello, el **SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN CENTRAL DEL MINED**, se diseñó como se ilustra en la página 15 del **ANEXO 6** y en la página 5 del **ANEXO 7**.

2.4.1.2.2. El Sistema de Trabajo que se aplica en el nivel de dirección provincial

Al modelar la aplicación del **SISTEMA DE TRABAJO** en el nivel de dirección provincial se tuvieron en cuenta los resultados de las experiencias desarrolladas al respecto durante los cursos escolares 1996-97 y 1997-98, en las provincias de Villa Clara y Camagüey.

En ambas provincias la Dirección Provincial de Educación --órgano de la administración local-- y el Instituto Superior Pedagógico --centro de Educación Superior-- decidieron integrarse funcionalmente para ejercer la dirección del desarrollo educacional en el territorio, a partir de una clara delimitación de responsabilidades entre ambas instituciones: la Dirección Provincial de Educación garantizaría el aseguramiento material que requiere la Educación y todo el proceso de organización escolar; mientras que la universidad pedagógica asumiría, además de la tradicional formación de los docentes y cuadros, la superación profesional de los mismos, así como la dirección del trabajo técnico-metodológico y científico-pedagógico.

Estas experiencias demostraron la necesidad e importancia de universalizar la influencia científico-pedagógica y técnico-metodológica de los ISP, insertándolos en la práctica escolar; así como la posibilidad de aumentar la capacidad directiva de las Direcciones Provinciales, al liberarlas del trabajo metodológico que venían desarrollando hasta entonces.

Demostraron también la posibilidad real de revolucionar los métodos de interacción entre dirigentes y dirigidos y concebir nuevos órganos funcionales para ello --como el CONSEJO DE DIRECCIÓN INTEGRADO, el CONSEJO TÉCNICO INTEGRADO, el CONSEJO CIENTÍFICO TERRITORIAL--; cuyo funcionamiento imponía la aplicación de un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO**.

En correspondencia con todo ello, el **SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN PROVINCIAL** quedó conformado como se precisa en la página 16 del **ANEXO 6** y en la página 6 del **ANEXO 7**.

2.4.1.2.3. El Sistema de Trabajo que se aplica en el nivel de dirección municipal

Al diseñar el **SISTEMA DE TRABAJO** que se aplica en el nivel de dirección municipal se tuvo en cuenta –ante todo-- que la Dirección Municipal de Educación es el órgano del Poder Popular que tiene la función de dirigir la ejecución práctica de la política educacional en las escuelas, siguiendo las indicaciones dadas al respecto por el MINED, las cuales recibe directamente del Organismo Central y/o adecuadas a las características del territorio por la Dirección Provincial de Educación y el Instituto Superior Pedagógico.

Se consideró también que las Direcciones Municipales de Educación tienen la responsabilidad de multiplicar las experiencias validadas en los Centros de Referencia, así como las acciones de capacitación que recibieron en ellos bajo la acción conjunta de la Dirección Provincial de Educación y el Instituto Superior Pedagógico.

El **SISTEMA DE TRABAJO** de este nivel de dirección, por tanto, debe caracterizarse por el dinamismo ejecutivo e involucrar en el mismo a todos los directores de centros docentes.

Por último, se valoró que también en estas estructuras de la administración local existen prácticas funcionales fuertemente arraigadas –como la realización de los “CONSEJOS DE DIRECCIÓN”, “CONSEJILLOS” y las llamadas “REUNIONES DE COORDINACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO MENSUAL”– que coexisten con la aplicación de nuevas indicaciones para la planificación y organización del trabajo, como las ofrecidas por el compañero Ministro de Educación en el II Curso Nacional para Directores Municipales de Educación, al desarrollar el tema titulado “*ESTRATEGIA DE TRABAJO CON PRIORIDADES*”

Atendiendo a estas consideraciones, el **SISTEMA DE TRABAJO DEL NIVEL MUNICIPAL** quedó estructurado como se ilustra en la página 17 del **ANEXO 6** y en la página 7 del **ANEXO 7**.

2.4.1.2.4. El Sistema de Trabajo que se aplica en el nivel de dirección de base

Por último, el **SISTEMA DE TRABAJO** que se aplica en el nivel de dirección de base se concibió haciendo abstracción de las especificidades estructurales de los centros docentes de las distintas Enseñanzas, lo que explica que –por ejemplo– se hable de “REUNIÓN DE DEPARTAMENTOS O CICLOS” cuando realmente existe uno u otro, en dependencia de la Enseñanza.

Este modelo explica cómo organizar el sistema de **RELACIONES DE DIRECCIÓN** en los centros docentes más grandes y complejos, por lo que contempla eventos que no son obligatorios para todas las instituciones educativas. Dígase –por ejemplo– que en los Círculos Infantiles, las Escuelas Primarias y las Escuelas Especiales, no se desarrolla el “CLAUSTRILLO” –reunión de todos los docentes que trabajan con un mismo grupo de estudiantes–, porque generalmente en estas Enseñanzas trabajan con cada grupo uno o dos maestros. El propósito de este paso, por tanto, se logra en el anterior.

Asimismo, existen escuelas muy pequeñas, con un colectivo pedagógico integrado por el director y un reducido grupo de docentes, los cuales asumen todos los cargos administrativos, políticos y sindicales. En estos casos, un CONSEJO DE DIRECCIÓN bien concebido, organizado y desarrollado, puede satisfacer las exigencias tanto de la primera como de la tercera etapas del sistema de trabajo.

Por último, aunque parezca obvio, es preciso significar que este **SISTEMA DE TRABAJO** es el sistema de los dirigentes del centro y no de sus docentes. Estos últimos siempre están ejerciendo la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**.

Atendiendo a estas precisiones, el **SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN DE BASE** se concibió como se ilustra en la página 18 del **ANEXO 6** y en la página 8 del **ANEXO 7**.

CAPÍTULO 3

VALIDACIÓN DEL MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DEL MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

El **MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** fue presentado oficialmente el 2 de abril de 1997, en una conferencia dictada por Sergio H. Alonso Rodríguez en el IV CURSO PARA DIRECTORES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN, ante la presencia del Ministro y todos los Viceministros, directores nacionales, provinciales y municipales de Educación, así como rectores y decanos de los Institutos Superiores Pedagógicos.

Las difíciles condiciones económicas por las que atravesaba el país en esta fecha, imposibilitaban la publicación de un texto detallado sobre el tema y por tanto, obligaron a sintetizar todo el contenido de esta tesis en seis cuartillas, a fin de que los participantes pudieran contar con un documento que les permitiera seguir la lógica de la exposición, profundizar posteriormente en su estudio y –por último—, guiarse en su aplicación práctica. Surgió así el MATERIAL DE ESTUDIO que aparece en el **ANEXO 7**.

En la reunión de clausura del evento se ofrecieron tres indicaciones a todos los cuadros educacionales del país: ¹⁵⁰

1. Consagrarse durante el mes de abril al estudio individual y colectivo del material, no con el fin de memorizar el documento, sino de interpretar su contenido, deducir lo que se dice implícitamente, inferir lo que se quiere expresar de manera tan sintética y asimilar la concepción subyacente; todo lo cual sería objeto de examen diagnóstico, análisis y discusión en la Reunión Preparatoria del nuevo curso escolar, que habría de celebrarse durante el mes de mayo.
2. Iniciar la instrumentación experimental del **SISTEMA DE TRABAJO** en algunos municipios y centros para validar la posibilidad real de trabajar con esta concepción, verla funcionando en la práctica, analizar los ajustes o precisiones que requería su diseño y –sobre todo—interiorizarla a partir de la experimentación.

3. Nombrar en cada nivel de dirección un **ASESOR DEL SISTEMA DE TRABAJO**, seleccionado entre los compañeros con mayor conocimiento y experiencia en la teoría y práctica de la dirección educacional – que podía o no ser un entrenador de cuadros--, para que facilitara el desarrollo de estas sesiones de estudio y análisis del nuevo sistema y se preparara para asesorar posteriormente su implementación.

3.1. El proceso de capacitación inicial

En cumplimiento de estas indicaciones, durante todo el mes de abril de 1997 el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** fue objeto de análisis y experimentación en todos los niveles de dirección del Organismo, lo cual se pudo constatar en un recorrido que se realizó por el país.

El recorrido permitió detectar los problemas que afectaban la comprensión del Sistema de Trabajo, los temores relacionados con la implementación del mismo y la situación en que inicialmente se encontraban los llamados **ASESORES DEL SISTEMA DE TRABAJO**, así como esclarecer muchas dudas al respecto en cada provincia visitada.

Este proceso concluyó con la preparación de los Jefes de Cuadros Provinciales y los Jefes de los Departamentos de Dirección Científica Educacional de los ISP, para que pudieran asumir la orientación sistemática del mismo en cada territorio, así como para que pudieran incorporarlo en las acciones de capacitación que se desarrollaran con cuadros y reservas, dentro y fuera del puesto de trabajo.

No sólo se les brindó una explicación mucho más detallada que la ofrecida a los cuadros principales, sino que se les indicó también el análisis colectivo de este asunto en la reunión departamental, a fin de recoger criterios, valoraciones y sugerencias que pudieran ofrecer los profesores de la especialidad.

3.2. El diagnóstico inicial del nivel de conocimientos teóricos sobre el Sistema de Trabajo del MINED

El 6 de mayo de 1997, antes de iniciar la REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 1997-98 que se celebró en el Centro de Convenciones Pedagógicas de Cojimar, se aplicó un examen diagnóstico encaminado a determinar el nivel de comprensión logrado por los principales cuadros educacionales en relación con el nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, tanto en el plano teórico, como en el plano de su aplicación práctica, a fin de esclarecer las dudas e inquietudes durante el transcurso de la reunión.

En correspondencia con estos fines, el instrumento contenía sólo dos preguntas abiertas —**VER EL ANEXO 8**— para cada una de las cuales se establecieron tres niveles de comprensión, a fin de determinar dónde se localizaban las principales deficiencias y por tanto, la esfera hacia la cual habría que dirigir los debates durante el desarrollo de la reunión.

En el caso de la primera pregunta, encaminada a determinar hasta dónde los compañeros eran capaces de argumentar teóricamente la novedad del sistema, se establecieron tres niveles: El primero se quedaba en el plano de la fundamentación general, el segundo abarcaba también los rasgos esenciales del sistema, y el tercero se extendía hasta su funcionamiento. Se consideró que un compañero tenía un **ALTO** grado de comprensión teórica del sistema si era capaz de referir al menos un elemento caracterizador de cada uno de estos niveles; **MEDIO** si sólo se refería a dos de ellos y **BAJO** si se limitaba a un solo plano, aún cuando ofreciera una gran cantidad de elementos sobre el mismo.

En la segunda pregunta se consideró que un compañero tendría un **ALTO** grado de comprensión de la aplicación práctica del sistema si era capaz de ejemplificar cómo se desarrollan las tres etapas del mismo; **MEDIO** si se limitaba a dos de ellas y **BAJO** si se quedaba en la ejemplificación de una sola, aún cuando la ilustrara en todos sus detalles.

En primer lugar, el diagnóstico demostró que los cuadros se habían consagrado al estudio del sistema, pues el 70,7% de los compañeros examinados obtuvo calificación de **ALTO**, el 24,6% de **MEDIO** y sólo el 4,7% calificación de **BAJO**.¹⁵¹

Sin embargo muchos exámenes repetían textualmente el contenido del MATERIAL DE ESTUDIO, lo que hacía sospechar que la asimilación podía haberse quedado a nivel reproductivo.

Ante esta situación, se decidió hacer una análisis más profundo y casuístico de las respuestas ofrecidas a cada una de las preguntas, a partir de la tabulación de todos los elementos ofrecidos.

Se pudo detectar entonces que en la primera pregunta, al argumentar teóricamente por qué se trata de un nuevo sistema de trabajo, apenas el 7,3% del total de examinados reconocía que permite dirigir por objetivos y establecer la vinculación de la organización con la sociedad; menos del 10% refería la primera etapa como un proceso continuo de delegación de autoridad; mientras sólo el 3,4% identificaba la tercera etapa como un proceso continuo de rendición de cuentas y evaluación del desempeño profesional. Si a ello se sumaba que sólo el 11,2% veía el sistema como una vía para planificar estratégicamente el desarrollo educacional, que sólo el 12,5% lo identificaba como un sistema de preparación de estructuras completas de dirección, y que apenas el 12,9% reconocía que obliga a la integración de todos los órganos estructurales; se llegaba a la conclusión de que realmente la mayoría de los compañeros tenían un nivel **MEDIO** de comprensión teórica del sistema, porque no eran capaces de fundamentarlo a partir de los argumentos que sustentan su funcionamiento.¹⁵²

Sin embargo, el análisis casuístico de las respuestas ofrecidas a la segunda pregunta, demostró que la mayoría de los compañeros eran capaces de ejemplificar cómo se desarrolla una prioridad en las tres etapas del sistema.

Prueba de ello es que el 77,1% del total de examinados ejemplificaba en la primera etapa cómo lograba la preparación previa del personal para atender la prioridad; el 84,1% refería cómo organizaba y desarrollaba en la segunda etapa entrenamientos metodológicos conjuntos y/o visitas de inspección sobre el trabajo con la prioridad; y el 70,2% destacaba cómo en la tercera etapa lograba involucrar a toda la estructura municipal en el análisis de las dificultades detectadas en el desarrollo de la prioridad y en la proyección de soluciones para las mismas.

Resultó significativo, no obstante, que sólo el 36,6% tuviera en cuenta las técnicas de ejecución que se aplican durante el desarrollo de la primera etapa.¹⁵³

En resumen, se llegó a la conclusión de que los compañeros habían estudiado y memorizado el **SISTEMA DE TRABAJO**, pero no eran capaces de fundamentarlo con elementos no explícitos en el MATERIAL DE ESTUDIO.

En consecuencia, los talleres que se desarrollaron durante la Reunión Preparatoria se encaminaron a analizar cómo y por qué había que desarrollar cada paso del **SISTEMA DE TRABAJO**, incitando a los participantes a ofrecer todos los argumentos que pudieran aportar, con una sola condición: no repetir los que aparecían en el material.

En los debates se destacaron algunos directores municipales que además de responder al reto planteado--, reconocieron que el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** satisface las exigencias planteadas por la evolución histórica general del concepto “sistema de trabajo”, lo cual en modo alguno plantearon de manera clara y directa, sino que se dedujo de expresiones como las que se recogen en el **ANEXO 9**.

En estas sesiones también se analizó, ejemplificó y demostró cómo a través del sistema de trabajo podían atenderse las prioridades básicas del desarrollo educacional y en función de ellas, lograr la unidad entre la gestión de dirección, el trabajo técnico-metodológico y el trabajo científico-pedagógico.

3.3. La implementación del nuevo sistema

Entre mayo y julio de 1997 se inició la implementación generalizada del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** en todos los niveles de dirección del Organismo; proceso que fue asesorado y controlado por el Organismo Central durante la visita de inicio del curso escolar 1997-98, así como en todos los entrenamientos metodológicos conjuntos, visitas de inspección, reuniones y despachos que se desarrollaron durante el primer semestre.

Estos encuentros permitieron determinar que el nuevo sistema se implementaba sin contratiempos a nivel de base y a nivel municipal, pero presentaba muchas dificultades en el nivel de dirección provincial.

A fin de diagnosticar en detalles la situación existente, se desarrolló en cada provincia un encuentro con los principales cuadros y funcionarios de la Dirección Provincial de Educación y el Instituto Superior Pedagógico. En total se entrevistaron los siguientes compañeros:

• DIRECTORES PROVINCIALES DE EDUCACION	13
• Subdirectores provinciales	27
• Jefes de Enseñanzas	55
• Jefes de Inspección	9
• Jefes de Cuadros de las Direcciones Provinciales de Educación	14
• Asesores del Sistema de Trabajo de las Direcciones Provincial de Educación	12
• Jefes de Departamentos Provinciales de Organización del Trabajo	12
• RECTORES DE ISP	11
• Vicerrectores	12
• Decanos	11
• Jefes de Departamentos Docentes de los ISP	2
• Jefes de Cuadros de ISP	8
• Jefes de Departamento de Dirección Científica Educacional	6
• Jefes de Departamentos de Organización del Trabajo de los ISP	5

TOTAL 197

En primer lugar, se constató que la implementación del **SISTEMA DE TRABAJO DEL NIVEL PROVINCIAL** se veía frenada en algunos territorios por factores de carácter subjetivo, entre los que predominaron:

- La falta de voluntad en el ISP para asumir la dirección del trabajo técnico-metodológico y científico pedagógico en el territorio, a fin de que la Dirección Provincial pudiera consagrarse a la adecuación de la política educacional, la administración de los recursos y el asesoramiento a la Organización Escolar.
- La incompreensión de la necesidad e importancia de diseñar una estrategia única a nivel territorial que encontrara salida a través del Sistema de Trabajo y se concretara en las acciones desarrolladas en la segunda etapa, a través del entrenamiento metodológico conjunto y el ejercicio de la inspección.
- La consiguiente subestimación del papel que podían jugar los órganos funcionales concebidos en el nuevo sistema, como el CONSEJO DE DIRECCIÓN INTEGRADO y el CONSEJO CIENTÍFICO TERRITORIAL, entre otros.

En segundo lugar, se detectó que la aplicación consecuente del **SISTEMA DE TRABAJO A NIVEL PROVINCIAL** se veía frenada en otros territorios, fundamentalmente por la acción de factores objetivos:

- En la provincia de La Habana –por ejemplo— no existía un Instituto Superior Pedagógico, sino tres filiales dispersas del ISP "Enrique José Varona". Por tanto, en contra de la voluntad de sus cuadros, inicialmente la provincia tuvo que adecuar a sus características el modelo de Sistema de Trabajo diseñado para el nivel de dirección municipal.
- En Cienfuegos, Sancti Spíritus, Las Tunas, Guantánamo y la Isla de la Juventud, los ISP no tenían todas las facultades y departamentos que requieren estas instituciones; de modo que carecían de los recursos humanos necesarios para asumir la dirección técnico-metodológica del proceso docente-educativo en todas las Enseñanzas del territorio.

- En la provincia de Granma, la Dirección Provincial de Educación se encuentra en la ciudad de Bayamo, mientras el ISP radica en Manzanillo. Los 64 kms que median entre ellas hacían extremadamente difícil el desarrollo práctico de las acciones requeridas por el nuevo **SISTEMA DE TRABAJO**.

Como resultado del diagnóstico realizado, se recomendó a todos los cuadros provinciales que no forzaran la implementación del modelo propuesto, que lo ajustaran a sus características y posibilidades reales y luego se consagrarán a la paulatina creación de las condiciones necesarias para aplicar el **SISTEMA DE TRABAJO** como fue modelado.

3.4 Estudio de validación al finalizar el primer año de su aplicación práctica

Pasado un año de la implantación del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** se consideró conveniente validar su concepción general, a fin de comprobar si estaba jugando el papel para el cual había sido diseñado y si se estaba aplicando como fue concebido.

A tal efecto, se decidió encuestar a los principales cuadros que lo habían aplicado a nivel provincial, municipal y de base; no así a los del Organismo Central, ya que la validación del sistema en este nivel estaba programada como parte del estudio de la estructura funcional que se experimentaba.

Para ello se tomó una muestra integrada por 310 compañeros: 11 directores provinciales, 146 directores municipales, 108 directores de centros de referencia, 25 decanos y 12 jefes de departamentos de los ISP.

La primera pregunta del instrumento –**VER ANEXO 10**—tenía como objetivo identificar la procedencia de la información, ya que el **SISTEMA DE TRABAJO** en cada nivel tiene sus propias especificidades y requiere un análisis particular.

La segunda pregunta se concibió para recoger valoraciones sobre la concepción teórica del sistema, la tercera sobre su funcionamiento y la cuarta sobre los problemas que lo afectaban.

Para determinar el contenido de estas preguntas, se plantearon cuatro formulaciones hipotéticas sobre lo que el sistema debía ya haber demostrado ser en el plano teórico, y otras cuatro sobre lo que –como manifestación de las primeras-- debía constituir en el plano práctico.

De esta forma se elaboró el siguiente cuadro como hipótesis de la encuesta:

EL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO ES		
EN EL PLANO TEÓRICO		EN EL PLANO PRÁCTICO
1. UNA FILOSOFÍA ¹⁵⁴ PARA DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE LA EDUCACIÓN	que se manifiesta como	8. UN MODO DE COMBINAR LA GESTIÓN DE DIRECCIÓN, EL TRABAJO TÉCNICO METODOLÓGICO Y LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA
2. UNA CONCEPCIÓN DE DIRECCIÓN FLEXIBLE, NO ESQUEMÁTICA	que se manifiesta como	7. UN MÉTODO PARA EJERCER CREADORAMENTE LAS FUNCIONES DE DIRECCIÓN EN LA EDUCACIÓN
3. UNA METODOLOGÍA PARA APLICAR LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y POR OBJETIVOS	que se manifiesta como	6. UN PROCEDIMIENTO PARA LOGRAR LA INTEGRACIÓN FUNCIONAL DE LAS ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN
4. UNA TECNOLOGÍA PARA OPTIMIZAR EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO	que se manifiesta como	5. UNA VÍA PARA SISTEMATIZAR EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO

Luego, para comprobar cada una de estas formulaciones se elaboraron dos juicios que la validaban y dos que la refutaban, los cuales se dispersaron como ítems de las preguntas 2, 3 y 4.

Por último se estableció que cada una de estas cuatro formulaciones hipotéticas se consideraría validada o refutada, si el encuestado marcaba respectivamente al menos tres de los cuatro juicios afines que aparecían dispersos en el cuestionario.

Por tanto, al tabular las respuestas se centró la atención no tanto en la frecuencia con que aparecía marcado cada ítem, como en la correspondencia entre los ítems asociados a cada una de las formulaciones hipotéticas.

Para comprobar las dos primeras formulaciones se concibieron los juicios que aparecen en el siguiente cuadro, enumerados ya como ítems del instrumento:

EL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO ES			
EN EL PLANO TEÓRICO			EN EL PLANO PRÁCTICO
1. UNA FILOSOFÍA PARA DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE LA EDUCACIÓN		que se manifiesta como	8. UN MODO DE COMBINAR LA GESTIÓN DE DIRECCIÓN, EL TRABAJO TÉCNICO METODOLÓGICO Y LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA
Juicios validantes	Juicios refutantes		Juicios validantes
2a- Permite dirigir científicamente la educación	2b- Complejiza el proceso de dirección en lugar de facilitarlo		2m- Combina la gestión de dirección, el trabajo técnico metodológico y la Inv. Científica
3a- Es un sistema ajustado a las especificidades de la Educación	4a- Resulta muy difícil comprenderlo porque es ilógico, inconcebible y arbitrario		3g- Método para fusionar la dirección, el trabajo técnico-metodológico y el científico pedagógico
			4i- Centra al dirigente en el trabajo técnico-metodológico, por lo que pierde el control sobre todo lo demás.

El 93,5% de los encuestados planteó que el sistema permite dirigir científicamente la Educación y el 81,9% ratificó este criterio marcando otros dos juicios validantes, entre los cuales se destacó que el sistema permite combinar la gestión de dirección, el trabajo técnico metodológico y la investigación científica, marcado por el 86,1% del total de encuestados.

Para comprobar el segundo par de formulaciones hipotéticas se adoptaron los siguientes juicios:

EL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO ES			
EN EL PLANO TEÓRICO			EN EL PLANO PRÁCTICO
2. UNA CONCEPCIÓN DE DIRECCIÓN FLEXIBLE, NO ESQUEMÁTICA		que se manifiesta como	7. UN MÉTODO PARA EJERCER CREADORAMENTE LAS FUNCIONES DE DIRECCIÓN EN LA EDUCACIÓN
Juicios validantes	Juicios refutantes		Juicios validantes
2c- Proporciona una concepción de dirección flexible	2d- Obliga al dirigente a esquematizar su trabajo		2e- Permite planificar, organizar, regular y controlar
3b- Funciona como algoritmo o guía general	4g- Encasilla el proceso de dirección		3c- Permite ejecutar las funciones de dirección
			4b- El reunionismo que genera afecta su funcionamiento.

En este caso, los datos recogidos indujeron una conclusión ambigua: El 63,8% de los encuestados reconoció que el nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** ofrece una concepción de dirección flexible, pero sólo el 53% ratificó este criterio seleccionando otros dos juicios validantes sobre el particular; mientras que apenas el 2,5% de los restantes fue capaz de sostener una opinión contraria. De modo que sólo la mitad ratificó que el sistema ofrece una concepción flexible, cifra que induce a dudar que realmente la ofrezca, pero la otra mitad tampoco valida esta duda marcando los ítems que niegan la flexibilidad.

Ante esta incertidumbre se realizó un análisis cualitativo de las respuestas, en el cual –por una parte-- se pudo comprobar que de los 119 directores que no validaron ni refutaron esta hipótesis, 76 compañeros, que representan el 63,8% de los que no toman partido al respecto, aplican MAL el sistema, a juzgar por las respuestas que ofrecieron a la quinta pregunta del cuestionario.

Por otra parte, se constató que una cantidad considerable de rectores, decanos y jefes de departamentos de los ISP consideró que el sistema no proporciona una concepción flexible y genera reunionismo; todo lo cual resultaba lógico, ya que estos compañeros sufrieron las tensiones de los problemas que había presentado la aplicación del sistema a nivel provincial.

Este análisis permitió llegar a la conclusión de que la mayoría de los que no aprecian que el sistema de trabajo ofrece una concepción de dirección flexible, no lo han aplicado consecuentemente o han estado sometidos a una inadecuada aplicación del mismo.

Para comprobar el tercer par de formulaciones hipotéticas se adoptaron los siguientes juicios:

EL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO ES			
EN EL PLANO TEÓRICO			EN EL PLANO PRÁCTICO
3. UNA METODOLOGÍA PARA APLICAR LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y POR OBJETIVOS		que se manifiesta como	6. UN PROCEDIMIENTO PARA LOGRAR LA INTEGRACIÓN FUNCIONAL DE LAS ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN
Juicios validantes	Juicios refutantes		Juicios validantes
2ñ- Posibilita la aplicación de la Dirección Estratégica y la APO	2o- Impide atender las cuestiones principales		2g- Posibilita la integración de las estructuras
3h- Forma de concretar la DE y la APO en la Educación	4c- Incapaz de dar salida a políticas, objetivos y prioridades		3d- Funciona como mecanismo de integración de estructuras
			4d- La ruptura que provocan las estructuras superiores

El análisis de los resultados permitió determinar que el 91,6% de los encuestados consideraba que –teóricamente– el **SISTEMA DE TRABAJO** posibilita la aplicación de la Dirección Estratégica y la APO, pero sólo el 51,6% lo había podido constatar en la práctica. En consecuencia, no más del 57,4% podía validar este criterio marcando los tres juicios exigidos al respecto. Sin embargo, apenas el 2,2% de los restantes encuestados podía sostener un criterio totalmente opuesto.

Al analizar las respuestas resultó significativo el criterio manifiesto por el 64,1% de los encuestados, acerca de que el problema que en mayor medida afectaba el funcionamiento del sistema radicaba en la influencia que ejercían las estructuras superiores; lo que denotaba que en la práctica, no se habían eliminado por completo los viejos modos de actuación e interacción de los distintos niveles de dirección sobre la base.

Para comprobar el último par de formulaciones hipotéticas se asumieron los siguientes criterios:

EL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO ES			
EN EL PLANO TEÓRICO			EN EL PLANO PRÁCTICO
4. UNA TECNOLOGÍA PARA OPTIMIZAR EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO		que se manifiesta como	5. UNA VÍA PARA SISTEMATIZAR EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO
Juicios validantes	Juicios refutantes		Juicios validantes
2k- Propicia la optimización del proceso doc-educ.	2L- No influye en la calidad del trabajo		2i- Proporciona carácter sistémico al EMC e Inspección
3f- Funciona como método de control de calidad	4h- Reduce las estructuras y plantillas		4f- La ausencia de mecanismos efectivos de control
3e- Funciona como el sistema del EMC			

El 79,6% de los encuestados consideró que el nuevo sistema propicia la optimización del proceso docente-educativo y el 89,6% declaró que permite sistematizar la aplicación del Entrenamiento Metodológico Conjunto y el Sistema de Inspección del MINED. Sin embargo, sólo el 59,3% pudo validar este criterio ratificándolo con otros dos juicios afines. No obstante, apenas el 5,4% logró sostener criterios opuestos.

La quinta pregunta del instrumento estaba encaminada a evaluar la concepción de la aplicación práctica del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO**. El análisis permitió determinar que el 44,2% de los encuestados lo había aplicado como estaba concebido, el 65% seguía la lógica general aunque obviaba algunos pasos, mientras que el 34,8% no lo aplicaba correctamente.

El instrumento terminaba con una pregunta abierta llamada a recoger propuestas para el perfeccionamiento del Sistema de Trabajo.

Aunque se recibieron en total 88 proposiciones, sólo se contemplaron 78, pues las 10 restantes --formuladas por compañeros que no aplicaban correctamente el sistema-- fueron rechazadas por inconsistentes: De ellas tres sugerían no enmarcar las etapas en un mes; dos reclamaban hacer menos reuniones, pero sin precisar cuáles debían eliminarse; y las restantes hacían otras propuestas que estaban contempladas en el diseño del sistema.

3.5. El proceso de perfeccionamiento durante el segundo año de implementación del Sistema de Trabajo del MINED

Los resultados del primer estudio indicaron la necesidad de buscar nuevas vías para lograr que los cuadros de los distintos niveles de dirección asumieran la concepción general del Sistema de Trabajo, descubrieran todas sus potencialidades y lo desarrollaran creadoramente, en correspondencia con las características específicas del marco en que lo aplicaban.

Se recomendó entonces que durante el curso escolar 1998-99 se aprovechara la propia aplicación del Sistema de Trabajo para tales fines, atendiendo al criterio de que él --en sí mismo-- constituye un sistema de capacitación en el puesto de trabajo de estructuras completas de dirección.

De este modo, los cuadros principales de cada nivel asumieron la responsabilidad de orientar, asesorar, controlar y evaluar la aplicación consecuente del Sistema de Trabajo en los niveles de dirección directamente subordinados. En consecuencia, el tema pasó a ser objeto de análisis, valoración, entrenamiento metodológico e inspección en todos los eventos de interacción entre las estructuras que se produjeron durante el curso, lo que permitió que se empezara a aplicar de manera creadora.

Prueba de ello es que algunas provincias decidieron desarrollarlo de manera bimensual, mientras otras lo extendieron a 45 días. En algunos territorios se experimentó la posibilidad de montar la tercera etapa sobre la primera cuando se mantenían los objetivos priorizados, lo que dada la posibilidad de reducir la cantidad de reuniones y extender el período dedicado al DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN.

Para apoyar este proceso, se responsabilizó al Departamento de Dirección Científica Educacional de cada Instituto Superior Pedagógico con el análisis teórico, la valoración metodológica, la evaluación de factibilidad, la oposición científica y asesoramiento práctico a las modificaciones que se proponían en cada territorio, a partir de las especificidades y posibilidades del mismo; así como con la preparación de los nuevos cuadros y reservas.

3.6. Estudio de validación al finalizar el segundo año de aplicación

Este segundo estudio, realizado a principios del mes de marzo de 1999, se centró en el **SISTEMA DE TRABAJO DEL NIVEL CENTRAL** y fue concebido a partir de las preocupaciones planteadas en la primera validación, pero se desarrolló siguiendo el calendario previsto para evaluar la estructura funcional que se experimentaba en el Organismo Central.

La hipótesis de partida para la realización de este estudio estuvo dada en la idea de que la aplicación consecuente del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** en todos sus niveles de dirección dependía en gran medida de la efectividad con que se aplicara en el nivel central y, por tanto, todos se perfeccionarían en la medida en que éste se perfeccionara.

Para comprobarla se concibieron tres encuestas complementarias: la primera para los Viceministros y directores nacionales, la segunda para los funcionarios del Organismo Central y la tercera para los directores provinciales de Educación y rectores de los ISP. **—VER ANEXO 11—**

Se encuestaron 58 compañeros en total: 13 dirigentes del MINED, 15 funcionarios del Organismo Central, 14 directores provinciales de Educación y 16 rectores de los ISP.

Cada una de estas encuestas estaba conformada por nueve preguntas abiertas sobre las siguientes temáticas:

- I. PUNTOS DE PARTIDA DE LA PLANIFICACION DEL MINED.
- II. VIAS DE COMUNICACION DE LO PLANIFICADO.
- III. METODOS DE PREPARACION PARA LA EJECUCION.
- IV. VIAS DE ORIENTACION A LOS TERRITORIOS RESPECTO A LO PLANIFICADO.
- V. COORDINACION DE TAREAS NO PLANIFICADAS.
- VI. OBJETOS DE ATENCION EN LOS TERRITORIOS.
- VII. CONTROL DE LA EFECTIVIDAD DE LO PLANIFICADO.
- VIII. SISTEMA DE INFORMACION.
- IX. RECOMENDACIONES PARA PERFECCIONAR EL FUNCIONAMIENTO DEL MINED, ASI COMO LA ORIENTACION Y CONTROL DEL TRABAJO EN LOS TERRITORIOS.

La confrontación de los datos ofrecidos por estos instrumentos permitió arribar a las siguientes conclusiones:

1. La mayoría de los encuestados no veía los OBJETIVOS TRAZADOS como punto de partida de la planificación. En su lugar identificaban las TAREAS planteadas en los distintos tipos de planes y las que aparecían como "tareas extra-plan" o como "indicaciones del jefe inmediato superior".
2. Predominaba la comunicación oral de lo planificado sobre las vías de comunicación escrita, en notable detrimento de la utilización del Plan de Trabajo Individual. La causa de ello se localizó en la conclusión anterior: Como se partía de una planificación de TAREAS, cada una de ellas constituía un fin en sí misma, y --por tanto-- obligaba al dirigente a explicar detalladamente lo que había que hacer para garantizarlas, dejando en segundo plano los objetivos a alcanzar y los modos de actuación.
3. Los funcionarios del Organismo Central daban mayor importancia a la preparación individual para la ejecución, que a la colectiva; aún cuando exponían que --en lo fundamental--, su autopreparación se limitaba al estudio de documentos normativos y el análisis de información estadística. Los dirigentes, en cambio, consideraban más importantes las formas de preparación colectiva y creían preparar adecuadamente a sus subordinados a través de los despachos y las reuniones departamentales. Esta aparente contradicción se explicó por el mismo fenómeno antes apuntado: Como se planificaban TAREAS relacionadas con procesos rutinarios, los jefes no necesitaban mucha preparación individual para orientarlas; mientras sus subordinados no recibían esta orientación como una preparación profesional, sino como un conjunto de indicaciones de trabajo. Se ratificó este criterio al constatar que ni los dirigentes ni los subordinados sentían la necesidad de desarrollar intercambios profesionales con compañeros de otras áreas para ejecutar con éxito lo planificado; y que en su gran mayoría no identificaban las reuniones de trabajo como formas de preparación profesional.

4. Las llamadas telefónicas a las provincias constituían la vía más empleada para orientar y coordinar el trabajo, lo cual se explicaba por el hecho de que la gran mayoría de las direcciones y departamentos del Organismo Central desarrollaban actividades en los territorios que no aparecían en el Plan de Trabajo Mensual del MINED. Por otra parte, como iban a desarrollar TAREAS concretas, sentían la necesidad de precisar detalles, además de los relacionados con los trámites de hospedaje y transportación y, para ello recurrían a la comunicación telefónica.
5. Los PROCESOS constituían el objeto principal de atención de los cuadros y funcionarios del Organismo Central cuando estaban en los territorios, en detrimento de los OBJETIVOS perseguidos con los mismos. Resultó significativo que --de los elementos que indican objetivos-- fueran las PRIORIDADES DE LA ENSEÑANZA O FRENTE las que en mayor medida se atendían, lo cual sólo se explicaba por la estrecha relación que guardan con los procesos a desarrollar.
6. No se sentía la necesidad de realizar el resumen del trabajo de la Comisión Nacional cuando se regresaba de visitar los territorios
7. No se aprovechaba la información estadística existente, pero en cambio, se consideraba insuficiente para la toma de decisiones. En consecuencia, la mayoría de los órganos estructurales solicitaban datos a las Direcciones Provinciales de Educación e ISP, que no aparecían en el sistema de información del Organismo. Conscientes de que agobiaban a los territorios con tales demandas, coincidían en plantear la necesidad de automatizar el sistema de información del MINED.

El instrumento permitió llegar a la conclusión de que el Organismo Central estaba dirigiendo con objetivos pero no POR OBJETIVOS, sino por procesos y tareas; lo cual obligaba a las estructuras superiores a interrumpir el **SISTEMA DE TRABAJO** de las inferiores, en lugar de insertarse en el mismo para contribuir a su desarrollo.

Para palear esta situación de manera inmediata, en las conclusiones generales de esta REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 1999-2000 –**VER ANEXO 12**-- se hizo un balance de las insuficiencias que afectaban la aplicación del Sistema de Trabajo del MINED en todos los niveles de dirección; balance en el cual se alertó –una vez más-- sobre la necesidad e importancia de asimilar la concepción en lugar de reproducir mecánicamente sus pasos y –además-- se ejemplificó cómo el Organismo Central, a partir de entonces, reorientaría sus modos de actuación en correspondencia con las exigencias del sistema.

3.7. El perfeccionamiento ulterior del Sistema de Trabajo del MINED a partir del proceso de Planificación Estratégica del desarrollo educacional hasta el curso escolar 2003-04

Sin embargo, el segundo estudio de validación demostró que el perfeccionamiento ulterior del Sistema de Trabajo del MINED exigía –más que alertas, ejemplos y argumentos— un cambio radical en la concepción de dirección: introducir y generalizar en todos los niveles del Organismo la DIRECCIÓN POR OBJETIVOS, para lo cual debía desarrollarse un PROCESO DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA.

Este proceso se inició en el Organismo Central durante los meses de marzo y abril de 1999, a raíz del estudio referido en el epígrafe anterior y como continuación del mismo. Implicó la realización de distintas sesiones de trabajo en cada uno de sus veinte órganos estructurales y funcionales, en las que hicieron propuestas que permitieron al Consejo de Dirección del Organismo definir la MISIÓN y VISIÓN del MINED, el ESCENARIO PROBABLE en que desarrollaría su actividad, los VALORES COMPARTIDOS, las ESTRATEGIAS GENERALES O MAESTRAS, las DIRECCIONES PRINCIPALES DEL TRABAJO EDUCACIONAL (Áreas de Resultados Claves) y los OBJETIVOS ESTRATÉGICOS del Organismo.¹⁵⁵

A partir de estas definiciones se desplegó el proceso de Planificación Estratégica en cada Dirección Provincial y Municipal de Educación, Instituto Superior Pedagógico y empresa de subordinación nacional, estimulado por el hecho de que, para cada objetivo estratégico, se propusieron indicadores mudos, a fin de que cada nivel de dirección determinara las cifras que realmente podía proponerse en cada uno de ellos y las transformaciones cualitativas que se debían proyectar.

Esto provocó un amplio proceso de análisis y discusión horizontal y vertical entre los cuadros, funcionarios y demás trabajadores. Como resultado, se logró la conciliación de las metas a alcanzar, de modo que las cifras planteadas a nivel nacional, fueron la resultante de las propuestas procedentes desde la base.

En todos los niveles de dirección los análisis condujeron a la discusión de los modos de actuación y funcionamiento que debían observarse para garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados, lo que sirvió de marco para elaborar un conjunto de propuestas –**VER ANEXO 13**-- encaminadas a perfeccionar el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** a partir de la optimización del que se aplica en el Organismo Central.

El perfeccionamiento del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** constituye un proceso continuo de suma importancia para elevar la calidad de los servicios que presta el Organismo, lo cual se manifiesta en el hecho de que aparece recogido entre los objetivos estratégicos trazados hasta el curso escolar 2003-2004, con los siguientes términos: ***OBJETIVO No. 15: Potenciar la correcta influencia de las estructuras de dirección sobre las escuelas a partir del perfeccionamiento de la aplicación del SISTEMA DE TRABAJO DEL EMC en todos los niveles del MINED.***¹⁵⁶

Para garantizar el cumplimiento de este objetivo, el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** fue reorientado en la REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 2002-03 –**Ver ANEXO 14**--, en función de las exigencias que se presentan al Organismo en las condiciones actuales.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

1. Existen argumentos teóricos y metodológicos suficientes para concebir, estructurar y proponer un **MODELO GENÉRICO DE SISTEMA DE TRABAJO** para los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** que rigen la Educación; modelo que puede ajustarse a las especificidades de cada uno de ellos y contribuir al perfeccionamiento de su gestión directiva.
2. El perfeccionamiento de la gestión que realizan los diferentes niveles del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** de la Educación, exige que el **SISTEMA DE TRABAJO** se fundamente en el conocimiento y aplicación de las Ciencias Pedagógicas y de la Educación, lo cual significa que las actividades interactivas que se organicen entre dirigentes y dirigidos, los objetivos formativos que se decida lograr con ellas, los métodos que se empleen en su desarrollo, los modos de actuación que se manifiesten en el proceso de interacción y las acciones de dirección que se realicen, encuentren sólidos argumentos en estas ciencias.
3. El nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** es la síntesis dialéctica del desarrollo histórico de los sistemas de trabajo que han tenido los distintos sistemas de dirección de la Educación Cubana. Por tanto, no los niega mecánicamente, sino que toma de ellos los elementos positivos y los desarrolla, adecuándolos a las condiciones y exigencias actuales.
4. El rasgo esencial que distingue al nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** es el perfeccionamiento de la **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN** de los dirigentes educacionales mediante el desarrollo de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**, en virtud de la cual deben concebir, fundamentar y ejecutar sus tradicionales funciones administrativas, así como sus relaciones e interacciones con los subordinados, aplicando los conocimientos, habilidades profesionales y principios éticos que ofrecen las Ciencias Pedagógicas y de la Educación.

5. Al desarrollar el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** con proyección pedagógica, los cuadros convierten las técnicas y métodos de dirección que utilizan, en **modos de actuación profesional** propios de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN**, tales como:
 - El desarrollo de reuniones, despachos, entrevistas y encuentros como **ACTIVIDADES INTERACTIVAS** entre dirigentes y dirigidos, orientadas al logro de **OBJETIVOS FORMATIVOS** predeterminados y en función de definir de manera conjunta y creativa, no tanto los problemas como sus posibles soluciones.
 - La **DELEGACIÓN DE AUTORIDAD** como vía para compartir el poder con sus subordinados e involucrarlos en la dirección de su propio perfeccionamiento personal y profesional.
 - El desarrollo de la **RENDICIÓN DE CUENTAS** como una búsqueda constante de vías para el perfeccionamiento individual y colectivo.
 - La utilización cotidiana del **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO**, el **PRONÓSTICO CIENTÍFICO**, la **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA**, la **DIRECCIÓN POR OBJETIVOS CON ORIENTACIÓN EN VALORES** y la **APERTURA EDUCACIONAL A LA SOCIEDAD** --entre otras técnicas de dirección—, en función de la formación personal y profesional de los subordinados.
 - La práctica del **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO** como principal vía para la **DEMOSTRACIÓN EMPÍRICA**, conjugada con diversos métodos de capacitación, el ejercicio de la inspección y otras formas de control.
6. La aplicación consecuente del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** no se reduce a la observancia de una secuencia ordenada de etapas y pasos: implica además que en cada momento se atienda al hombre, colocándolo como sujeto y objeto del proceso de dirección; se potencie el perfeccionamiento de cada subordinado; y se conjugue el **proceso de dirección** con la **dirección del proceso docente-educativo**.

7. El nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** surge a partir del desarrollo teórico y práctico del **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO**, método que constituye la vía fundamental que utilizan todos los niveles de dirección del Organismo para lograr que sus cuadros desarrollen la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL DE DIRECCIÓN** como parte de su **ACTIVIDAD DE DIRECCIÓN**. En tal sentido el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** puede denominarse “**SISTEMA DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO**”.
8. La aplicación consecuente del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** perfecciona el **PROCESO DE DIRECCIÓN**, aumenta la **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** de los cuadros, incide positivamente en el desarrollo de la **ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL** de todos los docentes y —por tanto—, permite elevar la calidad de la Educación.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

1. Divulgar las ideas fundamentales de esta tesis de grado entre los cuadros activos del MINED, a fin de que puedan contar con un material de referencia para estudiar y aplicar con mayor nivel de precisión el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** en el nivel de dirección en que se desempeñan.
2. Profundizar en el estudio de la evolución histórica de los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** que ha conocido la Educación Cubana a lo largo de su Historia y los subsistemas que los han caracterizado.
3. Desarrollar tanto en el plano teórico como práctico, todos los **SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.
4. Investigar el impacto de la aplicación del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** en la efectividad del trabajo educacional y en la elevación de la calidad de los servicios educativos que presta el Organismo.
5. Evaluar la efectividad del **SISTEMA DE TRABAJO** que se aplica en aquellos territorios que no han logrado el nivel de integración requerido entre la Dirección Provincial de Educación y el Instituto Superior Pedagógico.
6. Perfeccionar la aplicación del **SISTEMA DE TRABAJO** en el nivel central a partir de la sistematización de las propuestas formuladas en el **ANEXO 13** de esta tesis, así como de las iniciativas que propicien un mayor grado de interacción entre los cuadros y funcionarios de las distintas Enseñanzas y frentes.
7. Investigar cómo debe estructurarse el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** en el caso específico de los **INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS**, para que puedan cumplir la doble función que se les ha asignado, como instituciones universitarias y centros rectores del trabajo técnico-metodológico y científico- pedagógico en cada territorio.

8. Modelar el **SISTEMA DE TRABAJO** que deben seguir los **DIRECTORES ZONALES**, prioritariamente los que trabajan en zonas montañosas, a partir de las condiciones particulares en que realizan su labor.
9. Investigar los modos de actuación y funcionamiento de los **ASESORES DEL SISTEMA DE TRABAJO** en cada nivel de dirección, para definir el papel que deben jugar en cada etapa del sistema.
10. Monitorear en cada nivel de dirección la posible aparición de tendencias negativas en el desarrollo del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** –como el burocratismo, el formalismo y la alineación--, a fin de proponer medidas para erradicarlos o –cuando menos— reducir su influencia entrópica.

NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Por ejemplo, todavía en 1994 se insistía en que "(...) *Las instituciones educativas deben ser conducidas a la luz de los aportes de las ciencias administrativas*" (Véase: Tolentino, J. "EPISTEMOLOGÍA Y PARADIGMAS PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS ESCUELAS". Revista Mexicana de Pedagogía. Año VII. No. 32. México, 1994. Pág. 26.)
- ² O.E.A. (1996). "DECLARACIÓN FINAL DE LA V CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN". En Revista *LA EDUCACIÓN*. No. 123-125. I- III. EE.UU., 1996. Pág. 183.
- ³ Recuérdese que a inicios de la década de 1990, como consecuencia del derrumbe del Sistema Socialista Mundial, la desintegración de la URSS y la agudización del criminal bloqueo estoicamente mantenido por los Estados Unidos sobre Cuba, se inició el llamado "Período Especial" en el desarrollo histórico de nuestra Revolución. En tales condiciones no era posible que el MINED mantuviera el grado de centralización que hasta entonces lo había caracterizado.
- ⁴ Valle Lima, Alberto y otros (1994). "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL?" Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág.1
- ⁵ En el curso escolar 1990-1991, con el fin de restablecer la comunicación entre los distintos niveles estructurales del MINED, se decidió la suspensión temporal de las visitas de inspección y el desarrollo en su lugar de "visitas de ayuda metodológica"; la aplicación del "entrenamiento en la base" de los cuadros y funcionarios de los niveles superiores e intermedios (conocido también como "reciclaje"); y el desarrollo periódico de encuentros e intercambios entre los dirigentes de las diferentes instancias.
- ⁶ Véase -- por sólo citar algunos ejemplos de las investigaciones dirigidas a tal efecto por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas— el "DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN" (1991); el "ESTUDIO DE LOS FACTORES QUE AFECTAN EL PRESTIGIO DEL MAESTRO" (1991); la "CARACTERIZACIÓN DE LOS PRINCIPALES PROBLEMAS QUE AFECTAN LA EFECTIVIDAD DE LA EDUCACIÓN" (1991); el "ESTUDIO DEL TRÁNSITO DE LOS ESCOLARES POR EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN" (1992); y el "ESTUDIO DE LAS BARRERAS QUE AFECTAN LAS TRANSFORMACIONES EN LA EGPL" (1992).
- ⁷ Entre los cambios que se introducen en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** a partir de 1990 se destacan los siguientes por su trascendencia: El *SUBSISTEMA NORMATIVO* se enriquece con el establecimiento de las "DIRECCIONES PRINCIPALES DEL TRABAJO EDUCACIONAL" de las cuales se desprenden los llamados "OBJETIVOS ESTATALES DEL MINED" y los nuevos "DOCUMENTOS NORMATIVOS PARA EL TRABAJO METODOLÓGICO". El *SUBSISTEMA DE GOBIERNO* se perfecciona con el restablecimiento de la "línea de mando" y del carácter rector de las Enseñanzas en la dirección de todas las actividades. En 1992 se inicia un largo proceso de transformación del *SUBSISTEMA ORGANIZATIVO* del Organismo, con la aprobación de una nueva estructura para el Organismo Central, la reestructuración de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación y la conversión de las cátedras por asignaturas en departamentos multidisciplinarios en todos los centros de la Enseñanza Media; proceso que se radicaliza a partir de 1996, con la experimentación de una nueva "REORGANIZACIÓN FUNCIONAL DEL MINED". Desde inicios de la década se desarrolló el *SUBSISTEMA TECNOLÓGICO* con una nueva metodología para el desarrollo del proceso de evaluación profesoral y de cuadros, la normalización de los procesos relacionados con la aplicación de la Política de Cuadros, la creación de la llamada "optimización del proceso docente-educativo" como un conjunto de procedimientos para elevar la calidad de la Educación, y la introducción de las técnicas de Planificación Estratégica y Dirección

por Objetivos. Para desarrollar el *SUBSISTEMA DE INTERACCIÓN CON EL MEDIO*, a nivel provincial y municipal se remodelaron los CONSEJOS DE ATENCIÓN A MENORES y para desarrollarlo a nivel de base, se rediseñaron las “VIAS NO FORMALES DE EDUCACIÓN”, los Consejos de Escuelas, las Escuelas de Padres y las formas de interacción con las organizaciones estudiantiles, políticas y de masas, así como con los organismos, organizaciones e instituciones de la sociedad.

- ⁸ Ver ANEXO 2 de esta tesis.
- ⁹ En el Primer Taller Regional sobre Técnicas de Dirección, celebrado durante el curso escolar 1991-92 en las tres regiones del país –Occidente, Centro y Oriente--, la Dirección de Cuadros del MINED convocó a todos los entrenadores de dirigentes educacionales a estudiar las formas de perfeccionar los métodos de interacción entre las estructuras. Los primeros trabajos se presentaron en el Segundo y Tercer Taller Regional, celebrados en los cursos 1992-93 y 1993-94 respectivamente; pero en todos los casos se trataba de investigaciones puramente descriptivas del problema, sin soluciones prácticas.
- ¹⁰ Valle Lima, Alberto y otros (1994). “¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL?” Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 15. (El subrayado es nuestro)
- ¹¹ Idem. Pág. 65. (El subrayado es nuestro)
- ¹² Soubal, Santos (1995). “LA EDUCACIÓN AVANZADA EN LA DIRECCIÓN SISTÉMICA DE UN MUNICIPIO DE EDUCACIÓN.” Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana, Cuba.
- ¹³ González, Grisell (1996). “LA CONCEPCIÓN SISTÉMICA DEL PROCESO DE ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA SUPERACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS. Tesis presentada en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Felix Varela”. Villa Clara, Cuba.
- ¹⁴ Fernández González, Ana María (1995). “LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO FACTOR DE EFICIENCIA PROFESIONAL DEL EDUCADOR”. Tesis presentada en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- ¹⁵ Castro Escarrá, Olga J. (1997). “FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL SISTEMA DE SUPERACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN.” Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- ¹⁶ Pérez García, Agueda Mayra (2001). “EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTOS DE LAS SECUNDARIAS BÁSICAS”. Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana, Cuba.
- ¹⁷ Lozano Orduño, Leopoldo (1996). “EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO: UNA PROPUESTA PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS”. Tesis presentada en opción del grado de Master en Investigación Educativa”. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba.

-
- 18 Gómez Castañedo, Sergio (1996). "EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y EL CAMBIO EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCACIONALES. ASPECTOS TEÓRICOS". Tesis de Maestría. Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED. La Habana, Cuba.
 - 19 Betancourt, Manuel (1997). "LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. UNA TECNOLOGÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR". Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana, Cuba.
 - 20 Valcárcel Izquierdo, Norberto (1998). "DISEÑO DE LA ESTRATEGIA INTERDISCIPLINARIA DE SUPERACIÓN PARA PROFESORES DE CIENCIAS DE LA ENSEÑANZA MEDIA", Tesis presentada en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.
 - 21 Bringas Linares, José A. (1999). "PROPUESTA DE MODELO DE PLANIFICACIÓN UNIVERSITARIA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.
 - 22 Ferrer López, Miguel Angel (1999). "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
 - 23 Garza Mercado, Ario (1991). "MANUAL DE TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN." Colegio de México. Tercera Edición. Distrito Federal, México. Pág. 20
 - 24 MINED (2000). "OBJETIVOS ESTRATÉGICOS HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-04." Impresión ligera. Ministerio de Educación. Ciudad de La Habana, Cuba. Pág. 14.
 - 25 Véase "ESTRATEGIA DE TRABAJO DEL DIRECTOR MUNICIPAL DE EDUCACIÓN", tema desarrollado por Luis I. Gómez Gutiérrez, Ministro de Educación, el 7 de mayo de 2002, en la Reunión Nacional Preparatoria del curso escolar 2002-03, que se desarrolló en el Centro de Convenciones Pedagógicas de Cojimar, Ciudad de La Habana. Grabado en cintas de vídeo por la Empresa CINED y conservada en la Dirección de Cuadros del MINED.
 - 26 ICCP. (2000). "CONVOCATORIA A LOS PROGRAMAS RAMALES DEL MINED". Impresión Ligera. Ministerio de Educación. Ciudad de La Habana, Cuba. Pág. 4
 - 27 El concepto "**MARCO CONCEPTUAL**" ha sido definido como *"...el conjunto o sistema de preceptos, principios, postulados o reglas que van a permitir la construcción del conocimiento científico --esencialmente la teoría-- en una ciencia y derivar el diseño o estrategia metodológica para la investigación de sus problemas científicos y en consecuencia con sus resultados, las metodologías y tecnologías transformadoras de la realidad social, todo ello a la luz de determinadas conceptualizaciones filosóficas, epistemológicas, lógicas, metodológicas, axiológicas, sociológicas y en el caso de la Pedagogía, psicológicas y antropológicas."* Véase: Varios (1998). "MARCO CONCEPTUAL PARA LA ELABORACIÓN DE UNA TEORÍA PEDAGÓGICA". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 3
 - 28 En este caso se refiere el concepto DIMENSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN que se utiliza en filosofía y sociología para designar *"...todo plano, grado o dirección en que se puede efectuar una investigación..."* (Véase: Abbagnano, Nicola. "DICCIONARIO DE FILOSOFÍA". Edición Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1972. Pág. 325).

-
- ²⁹ Entre los múltiples estudios realizados en torno al E.M.C. es preciso significar los que aparecieron en: "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO, SU LUGAR EN EL CAMBIO DE ESTILO DE TRABAJO EN EL MINED". (Grupo "Maestros". ICCP. La Habana, 1993), la obra del mismo colectivo titulada "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL? (ICCP. La Habana, 1994) y el libro de García Ramís, Lisardo y otros. "LOS RETOS DEL CAMBIO EDUCATIVO". (Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996). Más tarde se incorporaron a este listado –entre otros– los siguientes trabajos: 1)- Marbot Jiménez, Enrique. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS". Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, 1999. 2)- Granados Guerra, Lázara A. "ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: VÍA ESTRATÉGICA PARA LA TRANSFORMACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS CENTROS DE REFERENCIA". Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, 2000. 3)- Damas, Pedro. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO EN LA ENSEÑANZA INFANTIL." Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, 2000. 4)- García Felipe, Wilfredo. "PROPUESTA DE ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LOS JEFES DE DEPARTAMENTOS DEL IPA VILLENA REVOLUCIÓN". Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, 2000. 5)- Pérez García, Agueda Mayra. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTOS DE LAS SECUNDARIAS BÁSICAS". Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana, 2001.
- ³⁰ Véase una explicación detallada al respecto en "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO, SU LUGAR EN EL CAMBIO DE ESTILO DE TRABAJO EN EL MINED". (Grupo "Maestros". ICCP. La Habana, Cuba. 1993), así como la obra del mismo colectivo titulada "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL? (ICCP. La Habana, Cuba, 1994)
- ³¹ Gómez Castañedo, Sergio (1996). "EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y EL CAMBIO EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCACIONALES. ASPECTOS TEÓRICOS." Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED. La Habana, Cuba. Pág. 70. Esta definición retoma la planteada anteriormente por el ICCP en los siguientes términos: ***"Conceptualizamos el entrenamiento metodológico conjunto como un método de intervención y transformación de la realidad educativa, dirigido a propiciar el cambio o modificación de puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener mayor eficiencia en su trabajo."*** Véase "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO, SU LUGAR EN EL CAMBIO DE ESTILO DE TRABAJO EN EL MINED". (Grupo "Maestros". ICCP. La Habana, 1993. Pág. 4) y ¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL? (ICCP. La Habana, 1994. Pág. 16)
- ³² Valle Lima, Alberto y otros (1994). "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL?" Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 16
- ³³ Alonso Rodríguez, Sergio H. (1994). "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: UN MÉTODO REVOLUCIONARIO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL". Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba. (Véase --en su defecto-- el Anexo 1 de esta tesis)

-
- ³⁴ Para profundizar sobre este método de investigación empírica véase: Carelli, Dino. "ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SERVICIO ESCOLAR". En *"LA EDUCACIÓN"*. No.108-110. OEA, EE.UU., 1991. Págs. 166-177.
- ³⁵ Esta necesidad estuvo dada por el hecho de que: ***"La investigación de algunos elementos del sistema de dirección es imposible sin el análisis de sus problemas metodológicos generales, pues como escribía Lenin, el que se dedica a problemas particulares sin antes resolver los generales, "tropezará" con estos problemas generales a cada paso y sin darse cuenta"*** (V .I. Lenin, OBRAS COMPLETAS. Tomo 12. Pág. 463) Tomado de A. M. Omarov. *"ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD"*. Editorial ORBE. Tomo 1. La Habana, Cuba, 1977. Pág. 21.
- ³⁶ Marx, Carlos (1867). *"EL CAPITAL"*. Ediciones Venceremos. La Habana, 1965. Tomo I. Págs. 281-282. (Se subraya la presencia implícita de la gestión de dirección en la cooperación)
- ³⁷ Citado por Afanasiev, V.G. (s/f) *"DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD."* Editorial Progreso. Moscú, (s/f). Pág. 155.
- ³⁸ Idem. Pág. 155
- ³⁹ Lenin, V.I. (1921). *"INSISTIENDO SOBRE LOS SINDICATOS, EL MOMENTO ACTUAL Y LOS ERRORES DE TROTSKY Y BUJARIN."* En *OBRAS ESCOGIDAS EN TRES TOMOS*. Editorial Progreso, Moscú (s/f). Pág. 557
- ⁴⁰ Davis, Keith y Newstron, John W. (1980). *"EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL"*. Ministerio de Educación Superior. La Habana, 1985. Pág. 308.
- ⁴¹ Idem. Pág. 5
- ⁴² Idem. Pág. 6
- ⁴³ En esta tesis el término **"BUROCRATISMO"** se entiende como tendencia natural de todo SISTEMA DE TRABAJO a su propia desorganización, parálisis y destrucción; entropía que se manifiesta cuando las actividades que propician la interacción entre dirigentes y dirigidos son suplantadas –consciente o inconscientemente– por actos formales y rutinarios que no requieren el contacto directo y el intercambio profesional entre ellos, como el estudio de informes, el análisis de datos, la notificación escrita, la tramitación de indicaciones de trabajo, entre otras.
- ⁴⁴ Por ejemplo, M^a. Teresa Sanz García llama **"sistema de trabajo"** a un método para facilitar el estudio individual en la educación a distancia. (Véase: Sanz García, M^a Teresa (2001) *"MATERIAL Y SISTEMA DE TRABAJO"* en (<http://www.adi.uam.es/~tsanz/ma>). Departamento de Economía y Hacienda Pública. UAM, México). Por su parte el Parlamento de Cataluña llama **"sistema de trabajo"** al procedimiento que se sigue para tomar decisiones en sus sesiones ordinarias. (Véase: *"EL SISTEMA DE TRABAJO Y DE DECISIÓN"*. En (<http://www.gencat.es/parlam/csist.htm>). Mientras tanto, en Corh Consultores. Mariano de Lucas, 8; 28224 Pozuelo de Alarcón, Madrid ESPAÑA, se denomina **"SISTEMA DE TRABAJO POR RESULTADOS"** (2001) a un sistema de mejora continua que se logra incorporando a todos los trabajadores a la solución de problemas y se mide la eficiencia por los resultados en la generalización de sus soluciones. (Véase (<http://www.stnet.es/corh/str.htm>) Por último, se le llama también de esta forma al proceso "análisis- desarrollo-mantenimiento-diagnóstico-horario-avisos" que sigue una empresa suministradora de equipos, para prestar servicios a sus clientes. (Véase *"SISTEMA DE TRABAJO"* (2001). En (<http://members.es.tripod.de/cabalo/sistema.html>).

-
- ⁴⁵ Sánchez de Varona, Orlando y otros (1977). "EL SISTEMA DE TRABAJO DOCENTE-EDUCATIVO EN LA DIRECCIÓN MUNICIPAL DE EDUCACIÓN" En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES Y METODÓLOGOS DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. MINED. Enero de 1977. Primera y segunda parte. Pág. 125. (El subrayado es nuestro).
- ⁴⁶ Ferreira Báez, Francisco y otros (1977). "PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR. PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DE LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA" En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES Y METODÓLOGOS DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. MINED. Diciembre de 1977. Segunda parte. Pág. 12 (El subrayado es nuestro).
- ⁴⁷ Koontz, Harold y O'Donnell, Cyril. (1967). "CURSO DE ADMINISTRACIÓN MODERNA". Ediciones del Castillo, S.A. Madrid, España. Pág. 12
- ⁴⁸ Menguzzato, Martina y Renau, Juan José (1997). "LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA DE LA EMPRESA: UN ENFOQUE INNOVADOR DEL MANAGEMENT". Reproducido por el Combinado del Libro "Alfredo López". La Habana, Cuba. Pág. 31.
- ⁴⁹ ***"Henry Fayol fue el padre de este concepto.... El proceso administrativo representa un intento para el desarrollo de una estructura conceptual de los conocimientos de la administración. Todo lo que hacen los administradores se presume que puede dividirse en diferentes funciones. (...) La lógica del proceso de las funciones administrativas es que éstas son ejecutadas en serie a través del tiempo. En primer lugar, se presenta la planeación, después la organización, que a su vez es seguida del staffing, de la dirección y del control. Se entiende que una función conduce lógicamente a la siguiente..."*** (Koontz, Harold y O'Donnell, Cyril. "CURSO DE ADMINISTRACIÓN MODERNA". Ediciones del Castillo, S.A. Madrid. 1967. Págs. 69-70.)
- ⁵⁰ Véase un ejemplo clásico en: Koontz, Harold y O'Donnell, Cyril. "CURSO DE ADMINISTRACIÓN MODERNA". Ediciones del Castillo, S.A. Madrid. 1967.
- ⁵¹ Véase --por ejemplo--, la obra de Perters, Thomas J y Waterman, Robert H. "IN SEARCH OF EXCELENCE". (Harper & Scuster, Nueva York, 1981) y el libro de Pascale, Richard y Athos, Anthony. "THE ART OF JAPANESE MANAGEMENT". (Simon & Schuster. Nueva York, 1981), en las que aparece por primera vez el llamado "MODELO DE LAS 7S". Otra concepción estructural del proceso de toma de decisiones aparece en Albers, Henry H. "PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN Y DIRECCIÓN". Editorial Limusa-Wiley, S.A. México, 1968.
- ⁵² Véase por ejemplo: Weihrich, Heinz. (19??). "EXCELENCIA ADMINISTRATIVA: PRODUCTIVIDAD MEDIANTE ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS". Editado por ENPES. Unidad Administrativa Santiago. La Habana, Cuba, 1990. Págs. 27-28
- ⁵³ Véase --por ejemplo--: Menguzzato, Martina y Renau, Juan José. "LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA DE LA EMPRESA: UN ENFOQUE INNOVADOR DEL MANAGEMENT". Reproducido por el Combinado del Libro "Alfredo López". La Habana, Cuba, 1997. Pág. 31
- ⁵⁴ Koontz, Harold y O'Donnell, Cyril (1967). "CURSO DE ADMINISTRACIÓN MODERNA". Ediciones del Castillo, S.A. Madrid, España.
- ⁵⁵ Véase la obra de Perters, Thomas J y Waterman, Robert H. "IN SEARCH OF EXCELENCE". (Harper & Scuster, Nueva York, 1981) así como el libro de Pascale, Richard y Athos, Anthony. "THE ART OF JAPANESE MANAGEMENT". (Simon & Schuster. Nueva York, 1981.)

-
- ⁵⁶ Por ejemplo, Henry H. Albers, concibe el SISTEMA DE DIRECCIÓN como **“...un proceso cíclico de toma de decisiones que pasa por cuatro fases: 1) Toma de decisiones de planeación o motivacionales, 2) transmisión de comunicación 3) ejecución subordinada y 4) comunicación de retorno (información sobre la ejecución)”** (Albers, Henry H. “PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN Y DIRECCIÓN”. Editorial Limusa-Wiley, S.A. México, 1968. Pág. 91)
- ⁵⁷ Véase --por ejemplo--, la obra de Frohm, G. “CÓMO DIRIGIR RACIONALMENTE.” (Editorial Economía. Berlín, 1965. Pág. 11) y la de Cherniak, J. “ANÁLISIS Y SÍNTESIS DE SISTEMAS EN LA ECONOMÍA”. (Editorial de la Academia de Ciencias, Berlín, 1972. Pág. 82.), a las que se podrán sumar los libros de los autores soviéticos que se citarán más adelante.
- ⁵⁸ Afanasiev, V.G.(1977). **“DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD.”** Editorial Progreso. Moscú, (s/f). Pág. 18
- ⁵⁹ Felino Quesada Pérez ofrece una definición de “SISTEMA DE DIRECCIÓN” limitada a la esfera económica de la sociedad: **“Un sistema de dirección de la economía no es más que el conjunto de métodos, procedimientos, formas organizativas, mediante las cuales se trata de garantizar el abastecimiento, la transportación, el almacenamiento y la distribución y la venta de lo producido.”** (Quesada Pérez Felino y otros. “EL SISTEMA DE DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA EN LAS EMPRESAS.” Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1981. Pág. 1).
- ⁶⁰ P.M. Muguerzia y sus compañeros definen el SISTEMA DE DIRECCIÓN de manera mucho más general: **“Es la integración de un conjunto de principios, métodos, flujos de informaciones y procedimientos mediante y a través de los cuales se realizan conscientemente las funciones generales y específicas necesarias para el logro de los objetivos del órgano de dirección de que se trate.”**(Muguerzia, P.M y otros “TEORÍA GENERAL DE LA DIRECCIÓN SOCIALISTA”. Ministerio de Educación Superior. La Habana. 1986. Pág. 85).
- ⁶¹ González, Zoila y otros (1978). “EL SISTEMA DE DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA”. Editora Política, Departamento de Orientación Revolucionaria del CC del PCC. La Habana, Cuba. Pág. 1.
- ⁶² Véase --por ejemplo-- Omarov, A.M. “ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD”. Editorial ORBE. Tomo 1. La Habana, 1977, así como Afanasiev, V.G. “DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD.” Editorial Progreso. Moscú, 1977.
- ⁶³ Algunos autores denominan “SISTEMA DE DIRECCIÓN” al “SUBSISTEMA DE GOBIERNO”, con lo cual establecen una innecesaria homonimia entre la parte y el todo, que tiende a confundir. Para evitarlo, en esta tesis se adopta la denominación que ofrece G.A Afanasiev en “DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD.” (Editorial Progreso. Moscú, 1977), obra en la que dedica un capítulo completo al desarrollo teórico del “SISTEMA DE GOBIERNO”.
- ⁶⁴ Afanasiev destaca al respecto: **“...la organización de los procesos de gobierno (...) exige que se conozca el valor objetivo, el sentido y la significación de la información, lo cual es particularmente necesario para dirigir los complejos sistemas sociales, relacionados con la conducta consciente de los hombres”** (Afanasiev, V.G. “DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD.” Editorial Progreso. Moscú, 1977. Pág. 21).
- ⁶⁵ Muguerzia, P.M y otros (1986). “TEORÍA GENERAL DE LA DIRECCIÓN SOCIALISTA”. Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba. Pág. 85. (Téngase en cuenta que este es uno de los autores que denomina SISTEMA DE DIRECCIÓN al SISTEMA DE GOBIERNO).

-
- ⁶⁶ Omarov destaca que ***“La estructura del sistema dirigente consta (...) de las técnicas de dirección, como un conjunto de computadoras y técnicas organizativas; de los canales de comunicación, etcétera, que se utilizan para la mecanización y automatización de los procesos de dirección; de los métodos de dirección que son modos (procedimientos) de la influencia sobre el objeto de dirección.”*** (Omarov, A.M. *“ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD”*. Editorial ORBE. Tomo 1. La Habana, 1977. Pág. 23.
- ⁶⁷ Afanasiev, V.G. (1977). *“DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD.”* Editorial Progreso. Moscú. Pág. 13.
- ⁶⁸ Afanasiev no habla de un “SISTEMA DE TRABAJO” pero explica su existencia y funcionamiento al decir que: ***“El sistema autogobernado, merced a la existencia de conexiones directas (del sistema dirigente hacia el dirigido) e inversas (del sistema dirigido hacia el dirigente), funciona en CIRCUITO CERRADO: toda instrucción del subsistema dirigente surte un efecto determinado, la cual, a su vez, ejerce sobre él un efecto recíproco...”*** (Véase: Afanasiev, V.G. *“DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD.”* Editorial Progreso. Moscú, 1977. Pág. 23). Omarov, por su parte, caracteriza al SISTEMA DE DIRECCIÓN como proceso, ***“..por las particularidades del funcionamiento del órgano de dirección y por los métodos que rigen la actividad de su aparato”*** con lo que también refiere el SISTEMA DE TRABAJO sin mencionarlo. (Véase: Omarov, A.M. *“ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD”*. Editorial ORBE. Tomo 1. La Habana, 1977 Pág. 19–20.
- ⁶⁹ ***“Garantizar la coordinación, el orden, el vínculo mutuo y la interacción entre las diferentes partes componentes de un todo, esa es la importante función y la fundamental designación de cualquier tipo de dirección independientemente de sus formas concretas.”*** (Binchenko, F.I y otros: *“FUNDAMENTOS CIENTÍFICOS DE LA DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA SOCIALISTA”* Editado por el Instituto Superior de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba. (s/f). Pág. 8).
- ⁷⁰ Obsérvese que la definición del concepto “SISTEMA DE TRABAJO” que aparece en este epígrafe, es la misma que inicia los Anexos 3 y 4, referidos a la génesis y evolución histórica del término; lo que demuestra el desarrollo paralelo de las dimensiones en que se desarrolló esta investigación.
- ⁷¹ La llamada TEORÍA GENERAL DE SISTEMA se atribuye al alemán Ludwing Von Bertalanffy, quien dio a conocer en 1945 sus concepciones al respecto, pero ya en la Antigüedad se hablaba de la existencia de los mismos e incluso se les clasificaba por su grado de interacción con el medio, en dos grandes grupos: cerrados y abiertos. Leonardo Da Vinci durante el Renacimiento retomó el tema e impuso una nueva clasificación, atendiendo al modo de creación de los sistemas: naturales, artificiales y mixtos. La Filosofía Clásica Alemana convirtió el concepto en categoría filosófica y aportó una nueva clasificación: sistemas materiales e ideales. Los clásicos del Marxismo Leninismo desarrollaron ampliamente esta categoría y desde que Federico Engels determinó cinco tipos de movimiento en su obra *“Dialéctica de la Naturaleza”*, los filósofos marxistas, consecuentemente, han clasificado los sistemas en cinco grupos: mecánicos, físicos, químicos, biológicos y sociales.
- ⁷² Entre las investigaciones más enriquecedoras sobre el tema se encuentran –por sólo citar algunas de las consultadas-- la de Jesús Martínez, titulada *“EL ENFOQUE DE SISTEMAS APLICADO A LA ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN MÉXICO.”* (En *CUADERNO DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA*. México, 1990); la de Felipe Lara Lozano, *“METODOLOGÍA PARA LA PLANEACIÓN DE SISTEMAS: UN ENFOQUE PRESCRIPTIVO”* (En *CUADERNO DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA*, México. 1990) y la de Karifa Samoura *“DISEÑO DE UN MODELO SISTÉMICO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y METODOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE.”* (Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”. La Habana, 1999).

-
- ⁷³ Entre las definiciones del concepto "SISTEMA" que fueron consultadas, las más significativas fueron: PRIMERA: **"... un complejo de relaciones recíprocas entre sus diferentes componentes"**. (Bertalanffy, Ludwig Von. "TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS." EE.UU., 1954. Pág. 43.) SEGUNDA: **"...conjunto de componentes cuyas interacciones y relaciones engendran nuevas cualidades (fruto de la integración, del sistema) que no poseen los demás integrantes"**. (Afanasiev V.G. "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD". Editorial Progreso. Moscú, 1977. Pág.7); TERCERA: **"...un conjunto determinado de elementos que forman un todo único y que forman recíprocamente, más con el medio ambiente. Entonces, el concepto de sistema incluye además del complejo de sus partes integrantes, las relaciones entre éstas."** (Omarov, A.M.: "ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD". Editorial Orbe, La Habana, 1977. Tomo 1. Pág.19). CUARTA: **"...conjunto de elementos, propiedades, atributos y relaciones que pertenecen a la realidad objetiva. Su aspecto más importante es que constituye un todo, por lo tanto, presenta como resultado final un integrado de determinadas relaciones que no es posible localizar en ninguna de sus partes."** (Carnota, Orlando: "CURSO DE ADMINISTRACIÓN PARA DIRIGENTES". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1980. Pág. II-8). QUINTA : **"...cualquier colección cohesiva de cosas que están dinámicamente relacionadas."** (Beer, S. "CIBERNÉTICA Y ADMINISTRACIÓN." Editorial Continental. S.A. México, 1983. Pág. 73.)
- ⁷⁴ Lara, Felipe (1990). "METODOLOGÍA PARA LA PLANEACIÓN DE SISTEMAS: UN ENFOQUE PRESCRIPTIVO". En *CUADERNO DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA*, México. Pág. 7
- ⁷⁵ Samoura, Karifa (1999). "DISEÑO DE UN MODELO SISTÉMICO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y METODOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógica. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". La Habana, Cuba. Pág. 20.
- ⁷⁶ Lo más cercano al tema que nos ocupa y que tampoco lo aborda directamente, es una clasificación de los sistemas atendiendo a su modo de funcionamiento: mecánicos, biológicos, automatizados y sociales. (Véase: Hernández Cotón, Silvio (1986) "DIRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN" Ministerio de Educación Superior. La Habana. Pág. 25).
- ⁷⁷ Afanasiev, V.G (1977). "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD." Editorial Progreso. Moscú, (s/f). Pág. 11
- ⁷⁸ Idem. Pág. 90
- ⁷⁹ Omarov, A.M. (1977) "ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD". Editorial Orbe. La Habana, Cuba. Pág. 5
- ⁸⁰ Yáñez González, Eugenio (1985). "ORGANIZACIÓN DE LA ECONOMÍA SOCIALISTA." Instituto Superior de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba. Pág. 7
- ⁸¹ Hernández Cotón, Silvio y otros (1986). "DIRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág. 30.
- ⁸² Muguerzia, P.M y otros (1986). "TEORÍA GENERAL DE LA DIRECCIÓN SOCIALISTA". Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba. Pág. 42.
- ⁸³ Marx Carlos (1867). "EL CAPITAL". Ediciones Venceremos. La Habana, Cuba, 1965. Tomo I. Pág. 286. (El subrayado es nuestro).
- ⁸⁴ Idem. Pág. 286 (El subrayado es nuestro).

-
- ⁸⁵ Idem. Pág. 286. (El subrayado es nuestro).
- ⁸⁶ Idem. Pág. 287 (El subrayado es nuestro).
- ⁸⁷ Idem. Pág. 288. (El subrayado es nuestro).
- ⁸⁸ Idem. Pág. 287 (El subrayado es nuestro).
- ⁸⁹ Idem. Pág. 311. (El subrayado es nuestro).
- ⁹⁰ Assmán, G. (1977). "FUNDAMENTOS DE SOCIOLOGÍA MARXISTA-LENINISTA." Editorial Dietz. Berlín, RFA. Pág. 209.
- ⁹¹ Marx, Carlos (1867). "EL CAPITAL". Ediciones Venceremos. La Habana, 1965. Tomo I. Pág. 287.
- ⁹² Omarov, A.M. (1977). "DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA SOCIALISTA". Impreso por la Unidad Productora No. 6 "René Meneses". La Habana, Cuba. Pág. 1 (El subrayado es nuestro)
- ⁹³ Assmán, G. (1977). "FUNDAMENTOS DE SOCIOLOGÍA MARXISTA-LENINISTA." Editorial Dietz. Berlín, RFA. Pág. 209.
- ⁹⁴ En esta tesis se utiliza el término "REPRODUCCIÓN" en la acepción con que lo utilizara Carlos Marx, es decir, como proceso cíclico en el que se produce y se vuelve a producir.
- ⁹⁵ Ferrer López, Miguel Angel (1999). "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 24
- ⁹⁶ Omarov, A.M. (1977). "ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD". Editorial ORBE. Tomo 1. La Habana, Cuba, 1977. Pág. 19-20 y 24.
- ⁹⁷ García Ramís, Lisardo y otros: "AUTOPERFECCIONAMIENTO DEL DOCENTE Y CREATIVIDAD". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1996. Pág. 19.
- ⁹⁸ Ferrer López, Miguel Angel (1999). "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana, Cuba. Pág. 53.
- ⁹⁹ Omarov, A.M. (1977) "DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA SOCIALISTA". Impreso por la Unidad Productora No. 6 "René Meneses". La Habana, Cuba. Pág. 9 (El subrayado es nuestro)
- ¹⁰⁰ Las RELACIONES DE PRODUCCIÓN son las relaciones que se establecen entre los hombres en el proceso de producción social y constituyen la base económica de la sociedad. (Véase una explicación detallada al respecto en la obra de Felipe Sánchez Linares "FILOSOFÍA MARXISTA LENINISTA: MATERIALISMO DIALÉCTICO E HISTÓRICO." Universidad de La Habana. La Habana, Cuba, 1986, Pág. 551-552.)
- ¹⁰¹ Recuérdese que el JEFAZGO en la Comunidad Primitiva, la ESCLAVITUD en el Esclavismo, el VASALLAJE en el Feudalismo y el CAPITAL en el Capitalismo, son las principales RELACIONES DE SUBORDINACIÓN económicamente determinadas que se han conocido en la Historia.
- ¹⁰² Alvarez de Zayas, C.M. (1996). "HACIA UNA ESCUELA DE EXCELENCIA" Editorial Academia. Ciudad Habana, Cuba. Pág. 46.

-
- ¹⁰³ Recuérdesse que cada uno de los cuadros y funcionarios educacionales de los distintos niveles de dirección del MINED recibe una formación pedagógica asociada con alguna especialidad docente, en los institutos superiores pedagógicos del país, donde no existe la carrera de “dirigente educacional”. Sin embargo, su preparación para ocupar cargos como su capacitación durante el desempeño de los mismos se fundamenta básicamente en la Teoría de la Administración. Como consecuencia, se genera un divorcio entre los modos de actuación que manifiesta cuando es docente y los que despliega cuando es dirigente.
- ¹⁰⁴ Varios (1984). "PEDAGOGIA". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 32
- ¹⁰⁵ Idem. Pág. 32
- ¹⁰⁶ Idem. Pág. 68
- ¹⁰⁷ Idem. Pág. 30
- ¹⁰⁸ Rosental M e Iudin, P. (1981). "DICCIONARIO FILOSÓFICO". Editora Política. La Habana, Cuba. Pág. 4
- ¹⁰⁹ Abbagnano, Nicola (1963). "DICCIONARIO DE FILOSOFÍA." Edición Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba. Pág. 18.
- ¹¹⁰ Los rasgos que aparecen en letra cursiva y entre comillas fueron dados por Carlos Marx. (Véase: Marx, Carlos (1867). "EL CAPITAL" Ediciones Venceremos. La Habana, Cuba, 1965. Tomo I. Págs. 286-288.)
- ¹¹¹ El proceso lógico que permitió precisar las dos FORMAS DE EXISTENCIA DE LA DIRECCIÓN aparece en las páginas 32 y 33 de esta tesis. Las definiciones de ambas se encuentran en la página 34.
- ¹¹² García, Lisardo y otros (199?). "ESTUDIO BIBLIOGRÁFICO SOBRE LA CATEGORÍA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL". Sección de formación y perfeccionamiento de personal pedagógico del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. s/a. --78p. (material mimeografiado)
- ¹¹³ Este imperativo, que fue planteado con fuerza en la década de 1970 por especialistas soviéticos, ha sido retomado por el equipo de investigadores que dirige Isabel Font Playán, en los siguientes términos: ***“Las exigencias que el medio impone a la organización implican no sólo el rediseño de estructuras y procedimientos, sino el requerimiento inaplazable de un replanteamiento integral de la labor administrativa.”*** (Véase: “EL ADMINISTRADOR FRENTE A LA NECESIDAD DE TRANSFORMACIÓN ORGANIZACIONAL”. Revista GESTIÓN Y ESTRATEGIA No.15/1999, de la Universidad Autónoma de México. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15> (Pág. 4)
- ¹¹⁴ Por ejemplo, Anahí Gallardo Velázquez (1999), justifica este imperativo a partir del criterio de que en el mundo de hoy ***“...la administración (...) se ha convertido en un espacio de representación que sirve de vehículo a las maneras de valorar, interpretar y actuar de los directivos y de los trabajadores al interior de la organización y fuera de ella.”*** (Véase Gallardo Velázquez, Anahí y otros. “EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE”. Revista “GESTIÓN Y ESTRATEGIA” No. 15/1999 de la Universidad Autónoma de México. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15> (Pág. 1)

-
- ¹¹⁵ Valle Lima, Alberto y otros (1994). "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL?" Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 26.
- ¹¹⁶ Lozano Orduño, Leopoldo (1996). "EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO: UNA PROPUESTA PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS". Tesis presentada en opción del grado de Máster en Investigación Educativa". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba. Pág. 4
- ¹¹⁷ Para profundizar en las ideas básicas sobre modelación de la gestión de dirección, elaboradas por los soviéticos, véase –en primer lugar-- "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD" de V. G. Afanasiev (Editorial Progreso. Moscú, 1975), obra en la que se desarrolla la siguiente tesis: ***"El método lógico es el método de la teoría de la administración. Pero para el arte de dirección (...) es necesario otro método: el método de modelos"***. Pág. 158.
- ¹¹⁸ Por ejemplo, Popov alertaba sobre los peligros de seguir la lógica trazada por la Teoría de la Administración Moderna –el ejercicio de las funciones de dirección-- al modelar los modos de actuación de los dirigentes: ***"Es posible que como esquema lógico(...) haya que tomar el esquema de la teoría de la administración. Pero con este modo de enfocar el problema el arte de dirección pierde su carácter independiente, se transforma en ilustraciones, en un anexo de la teoría de la administración. En la práctica esto no es así..."*** (Véase: Popov, G.J. "PROBLEMAS DE LA TEORÍA DE LA DIRECCIÓN". Editorial Ekonomika, Moscú, 1970. Traducida y editada por la Escuela Nacional de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba, 1975). Pág. 209.
- ¹¹⁹ Se adopta la clasificación que ofrece el Doctor Alvarez de Zayas, quien diferencia tres tipos fundamentales de modelos: **1)- modelo icónico**, que es una reproducción a escala real; **2)- modelo teórico o simbólico**, que constituye una representación de la realidad a través de símbolos; y **3)- modelo analógico**, que refleja solamente las propiedades esenciales que caracterizan la realidad modelada. (Véase Alvarez de Zayas, C. "LA UNIVERSIDAD COMO INSTITUCIÓN SOCIAL". Editorial Academia. La Habana, Cuba, 1996. Pág.12)
- ¹²⁰ Véase el Anexo 1, págs. 12-15.
- ¹²¹ Véase el Anexo 1, pág. 7
- ¹²² Véase el Anexo 1, pág. 12
- ¹²³ Valle Lima, Alberto y otros (1994). "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL?" Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 38.
- ¹²⁴ Véase ante todo, de Lisardo García Ramís y otros, "ESTUDIO BIBLIOGRÁFICO SOBRE LA CATEGORÍA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL" Sección de formación y perfeccionamiento de personal pedagógico del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. s/a. -- 78p. (material mimeografiado)
- ¹²⁵ Abreu Regueiro, Roberto (1994). "ACERCA DEL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGIA PROFESIONAL EN CUBA". Centro de Estudios de la Pedagogía Profesional. ISPETP. La Habana, Cuba. Pág. 2 .
- ¹²⁶ Fernández Rivero, Ernesto (1985). "PERFECCIONAMIENTO DE LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICA EN CUBA" Revista CIENCIAS PEDAGOGICAS. La Habana, Cuba. Año VI, 11: 29-33, julio-dic.

-
- ¹²⁷ Alonso Rodríguez, Sergio H. (1997). "LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA EN EL MINED". Folleto de gráficos presentados en el desarrollo del tema homónimo del V Curso para Directores Municipales de Educación, el 12 de noviembre de 1997. Publicado por la Dirección de Cuadros del MINED. Ciudad de La Habana, Cuba. Pág. 7-9
- ¹²⁸ Tanto a cada uno de estos procesos como al desarrollo concatenado de los mismos empezó a llamarse "herramientas básicas de la Dirección Científica Educacional" en los talleres, cursos y seminarios de la especialidad, siguiendo la costumbre de hablar sobre la existencia de "técnicas" y "herramientas" de dirección.
- ¹²⁹ Ferrer López, Miguel Angel (1999). "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana, Cuba. Pág. 53.
- ¹³⁰ Idem. Pág. 24
- ¹³¹ Harre, D. (1987). "TEORÍA Y METODOLOGÍA DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO." Edit. Científico-Técnica. La Habana, Cuba. Pág. 15.
- ¹³² Idem. Pág. 16.
- ¹³³ Véase la definición de "PROCESO DE DIRECCIÓN" en la página 34 de esta tesis.
- ¹³⁴ Bittel, Lester R y Ramsey, Jackson E. (1997). "ENCICLOPEDIA DEL MANAGEMENT". Océano. Barcelona, España. Págs. 480-481.
- ¹³⁵ ROBBINS, S. P. (1994). "ADMINISTRACIÓN. TEORÍA Y PRÁCTICA". 4ta edición. Editora Prentice Hall Hispanoamericana. México. Págs. 162-163
- ¹³⁶ Busto, Fabio (1980). "BASES SOCIALES Y POLÍTICAS DE LA PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN". Revista "LA EDUCACIÓN" No.82 /1980. Washington, EE.UU. Pág. 83
- ¹³⁷ El término surge de una de las acepciones de la categoría filosófica "ACTIVIDAD", definida por filósofos soviéticos como "*...función del sujeto en el proceso de interacción con el objeto*" y como "*capacidad de influencia del sujeto sobre el objeto..*" (Véase Rosental M. e Iudin, P. (1973). "DICCIONARIO FILOSÓFICO." Editora Política, La Habana, Cuba, 1981. Pág. 4.)
- ¹³⁸ Font Playán, Isabel y otros (1999). "EL ADMINISTRADOR FRENTE A LA NECESIDAD DE TRANSFORMACIÓN ORGANIZACIONAL ". Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No. 15/1999, de la Universidad Autónoma de México. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15>. (Pág. 2).
- ¹³⁹ Recuérdese que en esta misma tesis se precisó antes que **DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE EN EDUCACIÓN** es tomar decisiones acertadas --a partir de situaciones concretas y condiciones objetivas---, que permitan colocar al hombre como sujeto y objeto del proceso de dirección y, paralelamente, atender al desarrollo corriente y perspectivo de la organización dirigida.
- ¹⁴⁰ Esta metodología se dio a conocer en noviembre de 1997, cuando ya el Sistema de Trabajo hacía ocho meses que estaba instaurado, por lo que entonces se explicó a partir de él y no como primera versión del mismo. (Véase: "DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINED". Folleto con el contenido esencial del tema "*La Dirección Estratégica en el MINED*", desarrollado por Sergio H. Alonso Rodríguez en el V Curso para Directores Municipales de Educación, el 12 de noviembre de 1997. Impresión ligera de la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997).

-
- ¹⁴¹ Tomado de "ESTRATEGIA DE TRABAJO CON PRIORIDADES. Conferencia magistral dictada por el compañero Luis Ignacio Gómez Gutiérrez, Ministro de Educación, en el II Curso para Directores Municipales de Educación. Grabaciones en vídeo del CINED, conservadas en la Dirección de Cuadros del MINED. Ciudad de La Habana, Cuba, 1995.
- ¹⁴² El concepto de "ATENCION AL HOMBRE" fue creado en 1986 por Fidel Castro Ruz, a raíz de la creación de los CONTINGENTES DE LA CONSTRUCCIÓN. El concepto abarca no sólo la creación de condiciones materiales y de vida que estimulen la capacidad productiva del individuo, sino también la conversión del trabajador en un sujeto activo en el proceso de toma de decisiones, ofreciéndole posibilidades reales para su realización profesional e individual, escuchando y aplicando sus opiniones y sugerencias, dándole participación en la toma de decisiones. Fidel Castro demostró que cuando el hombre se siente atendido —en la más amplia acepción del término—, se consagra en cuerpo y alma a la actividad productiva, no sólo de manera entusiasta, sino también creadora.
- ¹⁴³ La OPTIMIZACIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO constituye un sistema de acciones que los principales cuadros de cada nivel de dirección deben dirigir personalmente, para garantizar que cada cargo técnico y puesto de dirección esté ocupado por la persona más idónea para ocuparlo, de modo que el nivel de profesionalidad de los recursos humanos constituya el soporte principal de una constante elevación de la calidad. Parte de la caracterización del personal docente, técnico y de dirección; contempla el desarrollo del proceso de evaluación profesoral y de cuadros; supone el diseño de la superación de todo el personal en ejercicio --con énfasis en la preparación ideopolítica, técnico-metodológica y científico-pedagógica--; y exige la dirección estratégica del desarrollo de los recursos humanos.
- ¹⁴⁴ La POLÍTICA DE CUADROS DEL MINED se fundamenta en los "LINEAMIENTOS E INDICACIONES DEL COMITÉ EJECUTIVO DEL CONSEJO DE MINISTROS PARA LA APLICACIÓN DE LA POLÍTICA DE CUADROS", así como en el "CÓDIGO DE ETICA DE LOS CUADROS DEL ESTADO CUBANO". La forma en que se aplican tales normativas en el Organismo aparece jurídicamente establecida y refrendada en el "REGLAMENTO RAMAL PARA LA APLICACIÓN DE LA POLÍTICA DE CUADROS EN EL MINED". (Véase: "COMPENDIO DE MATERIALES SOBRE POLÍTICA DE CUADROS." Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997).
- ¹⁴⁵ Uno de los rasgos que distinguen el PROCESO DE DIRECCIÓN en el Sistema Educacional Cubano —a diferencia del que se desarrolla en el resto de los países latinoamericanos—, es justamente la evaluación profesoral de los docentes, funcionarios y cuadros, desarrollado como un proceso de interacción profesional entre dirigentes y dirigidos, durante todo el curso escolar.
- ¹⁴⁶ La Dirección por Objetivos se entiende y aplica en el MINED como **"...un proceso en el cual los gerentes superiores y subordinados de una organización identifican conjuntamente sus metas comunes, definen las principales áreas de responsabilidad de cada persona en terminos de los resultados que se esperan de ella, y usan estas mediciones como pautas para operar la unidad y evaluar la contribución de cada uno de sus miembros.."** (Odiorne, George S. "MANAGEMENT BY OBJECTIVES: A SYSTEM OF MANAGERIAL LEADERSHIP". Nueva York: Pitman, 1956. Páginas 55-56).
- ¹⁴⁷ Los CENTROS DE REFERENCIA son escuelas normales de las distintas Enseñanzas que se seleccionan en cada municipio como escenario para materializar la influencia capacitadora de las estructuras de dirección sobre la base durante el desarrollo del ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO y como laboratorios en los que se experimentan y validan experiencias pedagógicas de avanzada.

-
- ¹⁴⁸ Recuérdesse que paralelamente al proceso de investigación para el diseño del nuevo SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, en el Organismo Central se estaba experimentando una nueva estructura funcional, llamada a reducir sus plantillas y estructuras. Mientras, las Direcciones Provinciales de Educación e Institutos Superiores Pedagógicos de Villa Clara y Camagüey, desarrollaban experimentalmente sendos procesos de integración funcional, los cuales a su vez, obligaban a las Direcciones Municipales de Educación a replantear sus estructuras y mecanismos de funcionamiento. Por su parte, las escuelas de la Enseñanza Medias seguían enfrascadas en el empeño de integrar las cátedras de asignaturas en departamentos por áreas del conocimiento (Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Humanidades) llamados a lograr un mayor nivel de cooperación en la dirección del proceso docente-educativo.
- ¹⁴⁹ MINED (2001). "PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DEL DESARROLLO EDUCACIONAL HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-04 (CON LOS AJUSTES ACORDADOS EN EL 2001)" Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, 20 de diciembre de 2001. Pág. 4.
- ¹⁵⁰ Véase la intervención del compañero Luis Ignacio Gómez Gutiérrez, Ministro de Educación, en la sesión de clausura del IV Curso para Directores Municipales de Educación, el 9 de abril de 1997, grabada en vídeo por CINED y conservada en la Dirección de Cuadros del MINED.
- ¹⁵¹ Véase la página 4 del ANEXO 8.
- ¹⁵² Véase la página 5 del ANEXO 8.
- ¹⁵³ Véase la página 6 del ANEXO 8.
- ¹⁵⁴ En este caso no se utiliza el término "FILOSOFÍA" entendido como "concepción del mundo", sino en la acepción que la define como "uso del saber en beneficio del hombre" y "saber del cual el hombre se sirve para transformar la realidad ". (Véase: Abbagnano, Nicola. "DICCIONARIO DE FILOSOFÍA". Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1972. Pág. 537)
- ¹⁵⁵ Véase: "PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DEL MINED HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-2004." (Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 2000) y "AJUSTES A LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DEL MINED HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-04". (Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 2001).
- ¹⁵⁶ MINED. (2000). "PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DEL MINED HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-2004". Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 2000. Pág. 44.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

1. Abbagnano, Nicola. "DICCIONARIO DE FILOSOFÍA". Edición Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1972.
2. Abreu Regueiro, Roberto. "ACERCA DEL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGIA PROFESIONAL EN CUBA". Centro de Estudios de la Pedagogía Profesional. ISPETP. La Habana, Cuba, 1994.
3. Abrile de Vollmer, María Inés. "NUEVAS DEMANDAS A LA EDUCACIÓN Y A LA INSTITUCIÓN ESCOLAR Y LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS DOCENTES." En "CURSO DE FORMACIÓN DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN". Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). La Habana, Cuba, 1996.
4. Acosta Santana, José. "TEORÍA Y PRÁCTICA DE LOS MECANISMOS DE DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA DE CUBA". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1982.
5. Afanasiev, V.G. "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD." Editorial Progreso. Moscú, 1977.
6. Aguayo, Alfredo M. "PEDAGOGÍA". Ed. La Moderna Poesía. La Habana, Cuba, 1927.
7. Albers, Henry H. "PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN". Editorial Limusa-Wiley, S.A. México, 1968.
8. Almiñaque, Mercedes y otros: "EL CONTROL COMO PRINCIPIO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y SUS MÉTODOS. LA INSPECCIÓN COMO FORMA ESPECIFICA DE CONTROL." En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. La Habana, Cuba. Diciembre de 1977.
9. Alonso Rodríguez, Sergio H. "DIRECCIÓN CIENTÍFICA EDUCACIONAL". Editora Magisterial. Servicios Gráficos. Lima, Perú, 2002.
10. Alonso Rodríguez, Sergio H. "DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINED". Impresión ligera de la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997.
11. Alonso Rodríguez, Sergio H. "FORMACIÓN BÁSICA DE UN GERENTE EDUCACIONAL." Editora Magisterial. Servicios Gráficos. Lima, Perú, 2002.
12. Alonso Rodríguez, Sergio H. "TECNOLOGÍA DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL". Editora Magisterial. Servicios Gráficos. Lima, Perú, 2002.
13. Alonso Rodríguez, Sergio H. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: UN MÉTODO REVOLUCIONARIO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL". Monografía en impresión ligera. Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1994.
14. Alonso Rodríguez, Sergio H. "HACIA UNA FILOSOFIA DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL". Trabajo presentado para el examen mínimo de Problemas Sociales de las Ciencias. Impresión Ligera. Centro de Documentación y Información Pedagógica del MINED. La Habana, Cuba, 1998.
15. Alonso Rodríguez, Sergio H. "LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA EN EL MINED". Folleto de gráficos presentados en el desarrollo del tema homónimo del V Curso para Directores Municipales de Educación, el 12 de noviembre de 1997. Impresión Ligera. Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997.

16. Alonso Rodríguez, Sergio H. "SU ATENCIÓN, POR FAVOR..." En Revista *EDUCACIÓN* No. 83/ septiembre - diciembre. La Habana, Cuba, 1994.
17. Alonso Rodríguez, Sergio H. "MERCADOTECNIA EDUCACIONAL: OPORTUNIDADES Y AMENAZAS." En Revista "*EDUCACIÓN*" No.87 (Segunda época). La Habana, Cuba. Enero- abril, 1996.
18. Alonso Rodríguez, Sergio H. y Sánchez Carmona, Pedro R. "ALTA GERENCIA EDUCACIONAL" Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba, 1992, 1994, 1996.
19. Alvarez de Zayas, C. "LA UNIVERSIDAD COMO INSTITUCIÓN SOCIAL. Editorial Academia, La Habana, Cuba, 1996.
20. Alvarez de Zayas, C.M. "HACIA UNA ESCUELA DE EXCELENCIA" Editorial Academia. Ciudad Habana, Cuba, 1996.
21. Anónimo. "SISTEMA DE TRABAJO". En (<http://members.es.tripod.de/cabalo/sistema.html>). España, 2001.
22. Anónimo: "LOS ORGANOS POPULARES DE LA EDUCACIÓN". Folleto con 23 cuartillas, publicado en febrero de 1971 y conservado en el Centro Nacional de Información y Documentación Pedagógica del MINED. Doc. No. 1303.
23. Argyris, C y Schön, Donald. "ORGANIZATIONAL LEARNING: A THEORY OF ACTION PERSPECTIVE" Addison-Wesley. California. EE.UU., 1978.
24. Argyris, C y Schön, Donald. "PARTICIPATORY ACTION RESEARCH AND ACTION SCIENCE COMPARED: A COMMENTARY". En *AMERICAN BEHAVIORAL SCIENTIST*. Vol. 32. EE.UU., 1979.
25. Argyris, C. "LA DIRECCIÓN Y EL DESARROLLO ORGANIZACIONAL" Ed. El Ateneo. Buenos Aires, Argentina, 1976.
26. Arias, Mónica. "DEL HABITO A LAS COMPETENCIAS". En *CONCLUSIONES DEL SEMINARIO "EL SIGLO XXI Y LOS RECURSOS HUMANOS"*, realizado el 24 de marzo de 2000. Instituto Argentino de Automatización Industrial. Buenos Aires, Argentina, 2000.
27. Arnaiz Amigo, Aurora. "ESTRUCTURA DEL ESTADO". Editorial Porrúa. Primera edición. México 1986.
28. Assmán, G. "FUNDAMENTOS DE SOCIOLOGÍA MARXISTA-LENINISTA." Editorial Dietz. Berlín, RDA, 1977.
29. Ballesteros, A. "LA INSPECCIÓN". En "*ORGANIZACIÓN ESCOLAR*". T.II. México, 1954.
30. Barabtarlo, A. "INVESTIGACIÓN ACCIÓN". Ed. CISE UNAM, México, 1995.
31. Beer, S. "CIBERNÉTICA Y ADMINISTRACIÓN". Editorial Continental. S.A. México, 1983.
32. Berger, Host y Waltenberg Ingolf. "PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA". Universidad de Humboldt de Berlín, RDA, 1972. Editado por el Departamento de Orientación Revolucionaria del C.C. del PCC. La Habana, Cuba, 1974.
33. Bertalanfly, Ludwing Von. "TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS." EE.UU, 1954.
34. Betancourt, Manuel. "LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. UNA TECNOLOGÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR". Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana, Cuba, 1997.
35. Biasca, Rodolfo "RESIZING". Ediciones Macchi. Buenos Aires, Argentina, 1992.

36. Binchenko, F.I y otros: "FUNDAMENTOS CIENTÍFICOS DE LA DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA SOCIALISTA." Editado por el Instituto Superior de Dirección de la Economía. La Habana. Cuba, (s/f).
37. Bittel, Lester R y Ramsey, Jackson E. "ENCICLOPEDIA DEL MANAGEMENT". Editorial Océano. Barcelona, España, 1997.
38. Board, Bernard. "STRATEGIC THINKING FOR INFORMATION TECHNOLOGY". John Wiley. Nueva York, EE.UU., 1997.
39. Bringas Linares, José A. "DIRECCIÓN ESTRATÉGICA UNIVERSITARIA". Imprenta del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. La Paz, Bolivia, 1997.
40. Bringas Linares, José A. "PROPUESTA DE MODELO DE PLANIFICACIÓN UNIVERSITARIA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 1999.
41. Briuine, Poll de. "PREPARACIÓN DE LOS CUADROS PARA LA DIRECCIÓN DE EMPRESAS" Traducción del francés. Editorial Progreso. Moscú, 1968.
42. Buenavilla Recio, Rolando y otros: "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
43. Buenavilla Recio, Rolando. "LA EDUCACIÓN EN LA REVOLUCIÓN CUBANA". Folleto del curso homónimo. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). Impresión Ligera. La Habana, Cuba, 1995.
44. Buenavilla Recio, Rolando. "LA LUCHA DEL PUEBLO POR UNA ESCUELA DEMOCRÁTICA Y PROGRESISTA EN LA REPÚBLICA MEDIATIZADA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
45. Bueno Campos, Eduardo. "DIRECCION ESTRATEGICA DE LA EMPRESA." La Habana, Cuba, 1987.
46. Burlatski, F. "MATERIALISMO HISTÓRICO". Editorial Progreso. Moscú, 1982.
47. Busto, Fabio. "BASES SOCIALES Y POLITICAS DE LA PLANEACION DE LA EDUCACION". En Revista "LA EDUCACION" No.82 /1980. Washington, EE.UU., 1980.
48. Carelli, Dino. "ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SERVICIO ESCOLAR". En Revista "LA EDUCACIÓN." No. 108-110. I-III. EE.UU., 1991.
49. Carnota, Orlando: "CURSO DE ADMINISTRACIÓN PARA DIRIGENTES". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1980.
50. Carrillo Landeros, Ramiro. "METODOLOGÍA ADMINISTRATIVA". Noriega Editores. (Segunda edición). México, 1989.
51. Castro Escarrá, Olga J. "FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL SISTEMA DE SUPERACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN." Tesis en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 1977.
52. Castro Ruz, Fidel. "DISCURSO RESUMEN DEL ACTO POR LA BATALLA DEL SEXTO GRADO." En Revista "ESCUELA Y REVOLUCIÓN EN CUBA". No.1. La Habana, Cuba, 1962-63.
53. Castro Ruz, Fidel. "DISCURSOS". Editorial Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1975.
54. Chávez Rodríguez, Justo Alberto. "TENDENCIAS CONTEMPORÁNEAS PARA TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN DE LOS PAÍSES IBEROAMERICANOS." Ediciones INAES. México, 1996.

55. Cherniak, J. "ANÁLISIS Y SÍNTESIS DE SISTEMAS EN LA ECONOMÍA". Editorial de la Academia de Ciencias de la RDA. Berlín, 1972.
56. Colectivo de autores. "CARACTERIZACIÓN DE LOS PRINCIPALES PROBLEMAS QUE AFECTAN LA EFECTIVIDAD DE LA EDUCACIÓN." Informe de resultados de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión Ligera. La Habana, Cuba, 1991.
57. Colectivo de autores. "DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN." Informe de resultados de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión Ligera. La Habana, Cuba, 1991.
58. Colectivo de autores. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO, SU LUGAR EN EL CAMBIO DE ESTILO DE TRABAJO EN EL MINED". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión ligera. La Habana, Cuba, 1993.
59. Colectivo de autores. "ESTUDIO DE LAS BARRERAS QUE AFECTAN LAS TRANSFORMACIONES EN LA ENSEÑANZA GENERAL POLITÉCNICA Y LABORAL" Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión ligera. La Habana, Cuba, 1992.
60. Colectivo de autores. "ESTUDIO DE LOS FACTORES QUE AFECTAN EL PRESTIGIO DEL MAESTRO." Informe de resultados de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) Impresión Ligera. La Habana, Cuba, 1991.
61. Colectivo de autores. "ESTUDIO DEL TRÁNSITO DE LOS ESCOLARES POR EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN". Informe de resultados de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión Ligera. La Habana, Cuba, 1992.
62. Colectivo de autores. "MANUAL DE ENTRENAMIENTO EN SISTEMAS SOCIO-TÉCNICOS". Impresión Ligera. Chihuahua. México, 1986.
63. Colectivo de autores. "MARCO CONCEPTUAL PARA LA ELABORACIÓN DE UNA TEORÍA PEDAGÓGICA". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1998.
64. Colectivo de autores. "MODELO PARA LA DIRECCIÓN DEL CAMBIO EDUCATIVO". Informe de resultado científico Copia mecanográfica. La Habana, Cuba, 1996.
65. Colectivo de autores. "PEDAGOGIA". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1984.
66. Colectivo de autores. "PROYECTO PEDAGOGÍA CUBANA. PRINCIPALES CATEGORÍAS DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Informe de Investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED Ciudad de La Habana, Cuba, 1997.
67. Colectivo de autores. "SISTEMA DE TRABAJO". En (<http://members.es.tripod.de/cabalo/sistema.html>) España, 2001.
68. Corh Consultores Mariano de Lucas. "SISTEMA DE TRABAJO POR RESULTADOS." En (<http://www.stnet.es/corh/str.htm>). Pozuelo de Alarcón, 8; 28224. Madrid, España, 2001.
69. Corrales Diosdado y Pérez, Celia. "HACIA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN DE LA ESCUELA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1976.
70. Damas, Pedro. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO POLÍTICOIDEOLÓGICO EN LA ENSEÑANZA INFANTIL."Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 2000.

71. Davis, Keith y Newstron, John W. (1980) "EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL". Traducción de la séptima edición en Inglés. Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba, 1985.
72. De la Luz y Caballero, José. "ESCRITOS EDUCATIVOS". Ed. Universidad de La Habana, Ciudad de La Habana, Cuba, 1953.
73. De la Torre, Carlos. "MANUAL PARA LOS EXÁMENES DE MAESTROS." Imprenta de La Moderna Poesía. La Habana, Cuba, 1904.
74. De Young, A. "EDUCAZIONE PUBBLICA AMERICANA". Florencia. 1946.
75. Departamento de Asuntos Educativos de la O.E.A. "DECLARACIÓN FINAL DE LA V CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN". En Revista *LA EDUCACION*. No. 123-125, I-III. EE.UU, 1996.
76. Díez de Castro, José y otros. "EL PROCESO DE DECISIÓN: IDEAL Y REALIDAD". En Revista *ALTA DIRECCIÓN*. Vol. 35 No. 207 Sep/Oct 1999. Barcelona, España, 1999.
77. Dubrovskii, Iu N. "ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO" Ed. Ekonomika. Moscú, 1970.
78. Engels, Federico (1873). "DE LA AUTORIDAD". En "OBRAS ESCOGIDAS DE C. MARX Y F. ENGELS EN TRES TOMOS". Tomo II. Editorial Progreso, Moscú, 1978.
79. Fayol, H. "ADMINISTRATION INDUSTRIELLE ET GÉNÉRALE PRÉVOYANCE, ORGANISATION, COMMANDEMENT, COORDINATION, CONTROLE". Dunod. París, Francia, 1916.
80. Ferreira Báez, Francisco y otros. "PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR. PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DE LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA" En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES Y METODÓLOGOS DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. MINED. La Habana, Cuba, Diciembre de 1977.
81. Fernández González, Ana María. "LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO FACTOR DE EFICIENCIA PROFESIONAL DEL EDUCADOR". Tesis presentada en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1996.
82. Fernández Rivero, Ernesto. "PERFECCIONAMIENTO DE LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICA EN CUBA". En Revista *CIENCIAS PEDAGÓGICAS*. La Habana, Cuba. Año VI, 11: 29-33, julio-diciembre de 1985.
83. Ferrán Toirac, Héctor: "LA POLÍTICA EDUCACIONAL DE LA REPÚBLICA DE CUBA EN ARMAS DURANTE LA GUERRA DE LOS DIEZ AÑOS Y LAS BASES DE UNA PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN SURGIDA EN LA LUCHA ARMADA". Material mimeografiado. Facultad de Pedagogía del ISP Enrique José Varona. Ciudad de La Habana, Cuba, 1986.
84. Ferrer López, Miguel Angel. "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1999.
85. Ferrer, Raúl. "LA LEY DE NACIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA". Revista "CUBA SOCIALISTA". Año 1. La Habana, Cuba, septiembre de 1961.

86. Font Playán, Isabel. "EL ADMINISTRADOR FRENTE A LA NECESIDAD DE TRANSFORMACIÓN ORGANIZACIONAL". Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No. 15/1999, de la Universidad Autónoma de México. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15> México, 1999.
87. Foxley, Alejandro. "ESTRATEGIAS DE DESARROLLO Y MODELOS DE PLANIFICACION" Santiago de Chile, 1975.
88. Franco Hidalgo, Zoila y otros: "ALGUNOS ASPECTOS DE LA DIRECCIÓN PEDAGÓGICA DE LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA DE LOS ESCOLARES". En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS, INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. (1era parte). MINED. La Habana, Cuba, febrero de 1979.
89. Frohm, G. "CÓMO DIRIGIR RACIONALMENTE". Editorial Economía. Berlín, RDA, 1965.
90. Gallardo Velázquez, Anahí y otros. "EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE". Revista "GESTIÓN Y ESTRATEGIA" No. 15/1999. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15> . México, 1999.
91. Gallardo, V.A y Naranjo, C. "APROXIMACIONES A LA ORGANIZACIÓN CREATIVA", En "EL PROCESO DE CAMBIO Y LAS ORGANIZACIONES". UAM-A, México, 1985.
92. García Felipe, Wilfredo. "PROPUESTA DE ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LOS JEFES DE DEPARTAMENTOS DEL IPA VILLENA REVOLUCIÓN". Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 2000.
93. García Galló, Gaspar Jorge. "CONFERENCIA SOBRE EDUCACIÓN". La Habana, Cuba, 1962.
94. García Galló, Gaspar Jorge: "BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, Cuba, 1978.
95. García Galló, Gaspar. "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA. (DESDE SUS ORÍGENES HASTA 1793)." Comisión de Activistas de Historia del Comité Central del Partido Comunista de Cuba. (s/f). En el Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED.
96. García Ramís, Lisardo y otros. "AUTOPERFECCIONAMIENTO DEL DOCENTE Y CREATIVIDAD". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1996.
97. García Ramís, Lisardo y otros. "LOS RETOS DEL AMBIENTE EDUCATIVO". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1996
98. García, Lisardo y otros. "ESTUDIO BIBLIOGRÁFICO SOBRE LA CATEGORÍA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión ligera. La Habana, Cuba, (s/f).
99. Garza Mercado, Ario. "MANUAL DE TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN" El Colegio de México Tercera Edición. México, 1991.
100. Gimeno Sacristán, J. "EL PERFECCIONAMIENTO COMO DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD DOCENTE" En *CURSO DE FORMACIÓN DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN*. Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). La Habana, Cuba, 1995.

101. Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR No. 226 promulgada el 6 de diciembre de 1899. (En Pichardo, Hortensia. *"DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA"*. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1969.)
102. Gómez Castañedo, Sergio. "EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y EL CAMBIO EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCACIONALES. ASPECTOS TEÓRICOS" Tesis de Maestría. Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED. La Habana, Cuba, 1996.
103. Gómez Gutiérrez, Luis I. "DISCURSO EN LA SESIÓN DE CLAUSURA DEL IV CURSO PARA DIRECTORES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN, EL 9 DE ABRIL DE 1997." Grabaciones en vídeo del CINED, conservada en la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997.
104. Gómez Gutiérrez, Luis I. "ESTRATEGIA DE TRABAJO CON PRIORIDADES. Conferencia magistral dictada en el II Curso para Directores Municipales de Educación. Grabaciones en vídeo del CINED, conservadas en la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1995.
105. Gómez Gutiérrez, Luis I. "ESTRATEGIA DE TRABAJO CON PRIORIDADES". Conferencia magistral dictada en el II Curso para Directores Municipales de Educación. Grabaciones en vídeo del CINED, conservadas en la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1995.
106. Gómez Gutiérrez, Luis I. "INTERVENCIÓN EN LA SESIÓN DE CLAUSURA DEL IV CURSO PARA DIRECTORES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN, EL 9 DE ABRIL DE 1997." Grabada en vídeo por CINED y conservada en la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997.
107. Gómez Gutiérrez, Luis I. "INTERVENCIÓN EN LA SESIÓN DE CLAUSURA DE LA REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 1999-2000, EL 21 DE MAYO DE 1999." Grabada en vídeo por CINED y conservada en la Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1999.
108. González Álvarez, Nazareo y otros. "EL CONTROL COMO PRINCIPIO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y SUS MÉTODOS. LA INSPECCIÓN COMO FORMA ESPECÍFICA DE CONTROL." En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, diciembre de 1977.
109. González de la Torre, Grisell. "LA CONCEPCIÓN SISTÉMICA DEL PROCESO DE ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA SUPERACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS. Tesis presentada en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Felix Varela". Villa Clara, Cuba, 1996.
110. González Pires, Magalys y otros. "PRINCIPIOS BÁSICOS DE DIRECCIÓN EN LOS CENTROS PEDAGÓGICOS DE NIVEL SUPERIOR". En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, febrero de 1984.
111. González, Zoila y otros. "EL SISTEMA DE DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA". Editora Política, Departamento de Orientación Revolucionaria del CC del PCC. La Habana, Cuba, 1978.

112. Granados Guerra, Lázara A. "ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO: VÍA ESTRATÉGICA PARA LA TRANSFORMACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LOS CENTROS DE REFERENCIA". Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 2000.
113. Guerra, Ramiro. "MANUAL DE HISTORIA DE CUBA. (DESDE SU DESCUBRIMIENTO HASTA 1868)". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1971.
114. Guerra, Ramiro. "REHABILITACIÓN DE LA ESCUELA PÚBLICA. UN PROBLEMA VITAL EN CUBA EN 1954." Editorial Venceremos. La Habana, Cuba, 1960.
115. Harre, D. "TEORÍA Y METODOLOGÍA DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO". Editorial Científico-Técnica. La Habana, Cuba, 1987.
116. Hart, Armando. "DISCURSO PRONUNCIADO DURANTE LA REUNIÓN CELEBRADA EN EL TEATRO "CONRADO BENÍTEZ", EL 7 DE ABRIL DE 1962." En "SOBRE ORGANIZACIÓN Y TRABAJO EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN." Departamento de Publicaciones del MINED. Imprenta Nacional de Cuba. La Habana, Cuba, 1962.
117. Hatten, K.J. "STRATEGIC MANAGEMENT. ANALYSIS AND ACTION". Washington, 1987.
118. Hernández Cotón, Silvio y otros. "DIRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN " Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1986.
119. Hernández y Rodríguez, Sergio. "FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN." Editorial CECSA. México 1989.
120. Ishikawa, Kaoru (1981) "¿QUÉ ES EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD? LA MODALIDAD JAPONESA". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1988.
121. Jiménez Prieto, Silvia Leticia. "PROPUESTAS ORGANIZACIONALES PARA LA ADMINISTRACIÓN DEL CAMBIO". Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No.15/1999. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15/>
122. Joseph Stanislaw, Joseph y Stanislaw, Bettie C. "DEALING WITH RESISTANCE TO CHANGE". En Revista *BUSSINES HORIZONS*. EE.UU., Julio-agosto de 1983.
123. Kachalina, L.M. "ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN". Edit. Ekonomika. Moscú, 1971.
124. Klingbert, Lothar: "INTRODUCCIÓN A LA DIDÁCTICA GENERAL." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1978.
125. Kolominsky, Ya. "LA PSICOLOGÍA DE LA RELACIÓN RECÍPROCA EN LOS PEQUEÑOS GRUPOS". Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1984.
126. Koontz, Harold y O'Donnell, Cyril. "CURSO DE ADMINISTRACIÓN MODERNA". Ediciones del Castillo, S.A. Madrid. 1967.
127. Labarrere, Guillermina y Valdivia, P. "PEDAGOGÍA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1991.
128. Lara Lozano, Felipe. "METODOLOGÍA PARA LA PLANEACIÓN DE SISTEMAS: UN ENFOQUE PRESCRIPTIVO." En *CUADERNO DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA*. México, 1990.
129. Le Riverand, Julio. "HISTORIA DE CUBA" (en 6 tomos) Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1975.

130. Le Riverend, Julio. "LA REPUBLICA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973.
131. Lenin, V.I (1921). "TAREAS INMEDIATAS DEL PODER SOVIÉTICO". En *OBRAS COMPLETAS*. Tomo 27. Editorial Progreso, Moscú, 1965.
132. Lenin, V.I. (1921). "INSISTIENDO SOBRE LOS SINDICATOS, EL MOMENTO ACTUAL Y LOS ERRORES DE TROTSKY Y BUJARIN." En *OBRAS ESCOGIDAS EN TRES TOMOS*. Editorial Progreso, Moscú (s/f).
133. León Fourquemín, René y otros. "ALGUNOS PROBLEMAS FUNDAMENTALES DEL DESARROLLO Y PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN CUBA EN EL QUINQUENIO 1981-85". En "SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN". 4ta parte. La Habana, Cuba, febrero de 1979.
134. Leontiev, A.N.: "ACTIVIDAD, CONCIENCIA Y PERSONALIDAD". Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1981.
135. Likert, R. "NEW PATTERN OF MANAGEMENT". McGraw-Hill. Nueva York. Cfr. versión en castellano: "NUEVO MÉTODO DE DIRECCIÓN Y GESTIÓN". Deusto Gestión. Bilbao, España, 1965.
136. Likert, R.. "THE HUMAN ORGANIZATION". McGraw-Hill. Nueva York, 1967. Cfr. versión en castellano: "EL FACTOR HUMANO EN LA EMPRESA". Ed. Deusto Gestión. Bilbao, España, 1969.
137. Likert, R y Likert, J.G. "NEW WAYS OF MANAGING CONFLICT." McGraw-Hill. Nueva York, 1975. Cfr. versión en castellano: "NUEVAS FORMAS PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS". Ed. Trillas. México, 1986.
138. Liksberg, Bernardo. "EL REDISEÑO DEL ESTADO". Fondo de Cultura Económica I.N.A.P. México 1994.
139. Liras, José Esteban. "RESUMEN DE LA LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA VIGENTE EN LA ISLA DE CUBA". Imprenta y librería "La Propagandista". La Habana, Cuba, 1895.
140. López Hurtado, Josefina y otros. "EL CARÁCTER CIENTÍFICO DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1996.
141. Lorente Andino, José E. "PROPUESTA DE ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO COMO VÍA DE SUPERACIÓN DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA SECUNDARIA BÁSICA." Tesis en opción al Título Académico de Master en Educación. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana, Cuba, 2001.
142. Lozano Orduño, Leopoldo. "EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO: UNA PROPUESTA PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS". Tesis presentada en opción del grado de Master en Investigación Educativa". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba, 1996.
143. Makárenko, A. S. "LA COLECTIVIDAD Y LA EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD." Editorial Progreso, Moscú, s/f.
144. Manjón Ruiz, Juana. "LOS DISTINTOS MARCOS CONCEPTUALES DE LA PEDAGOGÍA COMO CONOCIMIENTO CIENTÍFICO" En la Revista "CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN." No. 10-11. Universidad de Sevilla, España, 1993-94.

145. Marbot Jiménez, Enrique. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS". Tesis presentada en opción del título de Master en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 1999.
146. Martínez, Jesús. "EL ENFOQUE DE SISTEMAS APLICADO A LA ORGANIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN MÉXICO". En *CUADERNO DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA*. México, 1990.
147. Marx Carlos. (1867) "EL CAPITAL". Tomo 1. Ediciones Venceremos. La Habana, Cuba, 1965.
148. Marx, Carlos. (1859) "INTRODUCCIÓN A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA". En *"CONTRIBUCIÓN A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA."* Editora política. La Habana, Cuba, 1966.
149. Mateo, Maricela. "PANORAMA CRONOLÓGICO 1902-1925". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1984.
150. Medina Rivilla, Antonio. "LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO DESDE UNA PERSPECTIVA COLABORATIVA". En Revista *"INNOVACIÓN EDUCATIVA"* No.3. Madrid, España, 1994.
151. Mella, Julio Antonio. "EL CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES". Revista *ALMA MATER*. Año II. No. 5. La Habana, Cuba, marzo de 1923.
152. Mella, Julio Antonio. "EL CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES". Revista *Alma Mater*. Año II. No. 5. La Habana, Cuba, marzo de 1923.
153. Mello, Guiomar Namó de y otros: "LA GESTIÓN DE LA ESCUELA EN LAS NUEVAS PERSPECTIVAS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS". En Revista *"CERO EN CONDUCTA"*. vol.7 no.31-32. México, D.F, sep-dic. 1992.
154. Menguzzato, Martina y Renau, Juan José. "LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA DE LA EMPRESA: UN ENFOQUE INNOVADOR DEL MANAGEMENT". Reproducido por el Combinado del Libro "Alfredo López". La Habana, Cuba, 1997.
155. Merino Salazar, Miguel Ángel. "UN MODELO TEÓRICO ESTRUCTURAL Y FUNCIONAL PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA EN LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA DE MÉXICO." Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP 'Enrique José Varona'. México, 1999.
156. Ministerio de Educación. "FUNCIONES DE LOS ÓRGANOS ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES QUE INTEGRAN LA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED". Impresión ligera. Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1996.
157. Ministerio de Educación. "CINCO PREGUNTAS". La Habana, Cuba, 1996.
158. Ministerio de Educación. "COMPENDIO DE MATERIALES SOBRE POLÍTICA DE CUADROS." Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, Cuba, 1997.
159. Ministerio de Educación. "CONVOCATORIA A LOS PROGRAMAS RAMALES DEL MINED" Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Impresión Ligera. La Habana, Cuba, 2000.
160. Ministerio de Educación. "DECRETO No. 489 DE 17 DE FEBRERO DE 1941". En Gaceta Oficial de la República de 27 de febrero de 1941.
161. Ministerio de Educación. "LEY DEL 6 DE JUNIO DE 1961". Gaceta Oficial de la República del 7 de junio de 1961.

162. Ministerio de Educación. "LEY No. 440 DE 7 DE JULIO DE 1959". Gaceta Oficial de la República de 13 de julio de 1959.
163. Ministerio de Educación. "LEY No. 76 DE 13 DE FEBRERO DE 1959 TAL COMO QUEDÓ MODIFICADA POR LA LEY No. 367 DE 2 DE JUNIO DE 1959 Y SU REGLAMENTACIÓN SEGÚN DECRETO No. 2099 DE 7 DE JUNIO DE 1959" Editado por la Oficina de Publicaciones del Departamento de Relaciones Públicas con el Asesoramiento de Consultoría Legal. La Habana, Cuba, 1959.
164. Ministerio de Educación. "OBJETIVOS ESTRATÉGICOS HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-04" Impresión ligera. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, 2000.
165. Ministerio de Educación. "PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DEL DESARROLLO EDUCACIONAL HASTA EL CURSO ESCOLAR 2003-04 (CON LOS AJUSTES ACORDADOS EN EL 2001)". Impresión ligera. La Habana, Cuba, 20 de diciembre de 2001.
166. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 07314" (R.S. No. 012232A el 30 de enero de 1959). Archivo Nacional del MINED. Tomo 25-I. Año 1958-59.
167. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 07702/1959 (R.S. No. 013751 del 18 de febrero de 1959). Archivo Nacional del MINED. Tomo 28-II . Año 1958-59.
168. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 101/1964 (R.S. No.674 del 4 de febrero de 1964). Archivo Nacional del MINED. Tomo 2. Año 1964.
169. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 173 DEL 31 DE ENERO DE 1961" Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1961.
170. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 48/1967. Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1967.
171. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 672/61". Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1961.
172. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 7283 DEL 22 DE ENERO DE 1959". Archivo Nacional del MINED. Tomo 25-I. Año 1958-59.
173. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No.8 DEL 25 DE ENERO DE 1962". Archivo Nacional del MINED .Tomo 1. Año 1962.
174. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN No. 011999 DEL 19 DE ENERO DE 1959. Archivo Nacional del MINED. Tomo 24-II. Año 1958-59.
175. Ministerio de Educación. "RESUMEN DEL TRABAJO ANUAL" AÑO ESCOLAR 1999-2000". Impresión ligera. La Habana, Cuba, 2000.
176. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 18270 DEL 18 DE MARZO DE 1960. Archivo Nacional del MINED. Tomo 74. Año 1959-60.
177. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 8451/1960. Archivo Nacional del MINED. Tomo 74. Año 1959-60.
178. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 99/1964 (R.S No. 672 del 4 de febrero de 1964). Archivo Nacional del MINED. Tomo II. Año 1964.
179. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN NO. 07250/1959. Archivo Nacional del MINED. Tomo 24-II. Año 1958-59.
180. Mintzberg, H. "LA NATURALEZA DEL TRABAJO DIRECTIVO". Ed. Ariel. Barcelona, 1983. (Cfr. Título original: "*THE NATURE OF MANAGERIAL WORK.*" Harper and Row Publishers, Inc. Nueva York, EE.UU., 1973.

181. Mugensen, Allan H. "WORK SIMPLIFICATION CONFERENCES". EE.UU, 1930.
182. Muguerzia, P.M y otros. "TEORÍA GENERAL DE LA DIRECCIÓN SOCIALISTA". Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba, 1986.
183. Münch Galindo, Lourdes. "FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN". Editorial Trillas. México, 1994.
184. Nazario González, José y otros. "ASPECTOS GENERALES Y ESPECIFICOS DEL TRABAJO DE DIRECCION DE LA ESCUELA". En *SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN*. 2da parte. Ministerio de Educación. Ciudad de la Habana, Cuba, febrero de 1984.
185. Nohia, Nitin y Eccles, Rober G. "NETWORKS AND ORGANIZATIONS: STRUCTURE, FORM, AND ACTION." Harvard Business School Press. Boston, EE.UU., 1992.
186. Odiorne, George S. "MANAGEMENT BY OBJECTIVES: A SYSTEM OF MANAGERIAL LEADERSHIP." Nueva York: Pitman, EE.UU., 1956.
187. Omarov, A.M. "ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD". Editorial ORBE. Tomo 1. La Habana, Cuba, 1977.
188. Orestes Rodríguez, Fermín y Alemañy Ramos, Sonia. "ENFOQUE, DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. CONCEPTOS Y METODOLOGÍA. Impresión Liger. Ministerio de Educación Superior. La Habana, 1995. (Artículo enriquecido y publicado en el compendio "*TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS: 1977*" por el Centro Coordinador de Estudios de Dirección del MES. Ciudad de La Habana, Cuba, 1998.
189. Ortíz, Fernando: "ESTATUTOS PARA UNA SOCIEDAD DE AMIGOS". En "*RECOPILACION PARA LA HISTORIA DE LA SOCIEDAD ECONOMICA*". Editora. Política. La Habana, Cuba, 1997.
190. Ouchi, W.G (1981) "THEORY Z" Reading. Adison-Wesley. Massachusetts, EE.UU, 1988.
191. Palacio, Roberto. "EL PLANEAMIENTO ESTRATÉGICO UNIVERSITARIO: UN PROYECTO DE AVANCE." Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana, Cuba, 1997
192. Paredes Grosso, José Manuel. "MACROEDUCACIÓN". Editorial Concel. Madrid, España, 1974.
193. Parlamento de Cataluña. "EL SISTEMA DE TRABAJO Y DE DECISIÓN". En (<http://www.gencat.es/parlam/csist.htm>). España, 2001.
194. Pascale, Richard y Athos, Anthony. "THE ART OF JAPANESE MANAGEMENT". Simon & Schuster. Nueva York, EE.UU., 1981.
195. Pataki, F. "ACERCA DEL DESARROLLO POR ETAPAS DE LOS GRUPOS". En "PROBLEMAS SOCIOPSICOLÓGICOS DEL COLECTIVO". Ed. Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1987.
196. Pérez García, Agueda Mayra. "EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PARA LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS JEFES DE DEPARTAMENTOS DE LAS SECUNDARIAS BÁSICAS". Tesis presentada en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana, Cuba, 2001.
197. Pérez Tellez, Enma. "LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XX". Universidad de La Habana. La Habana, Cuba, 1945.

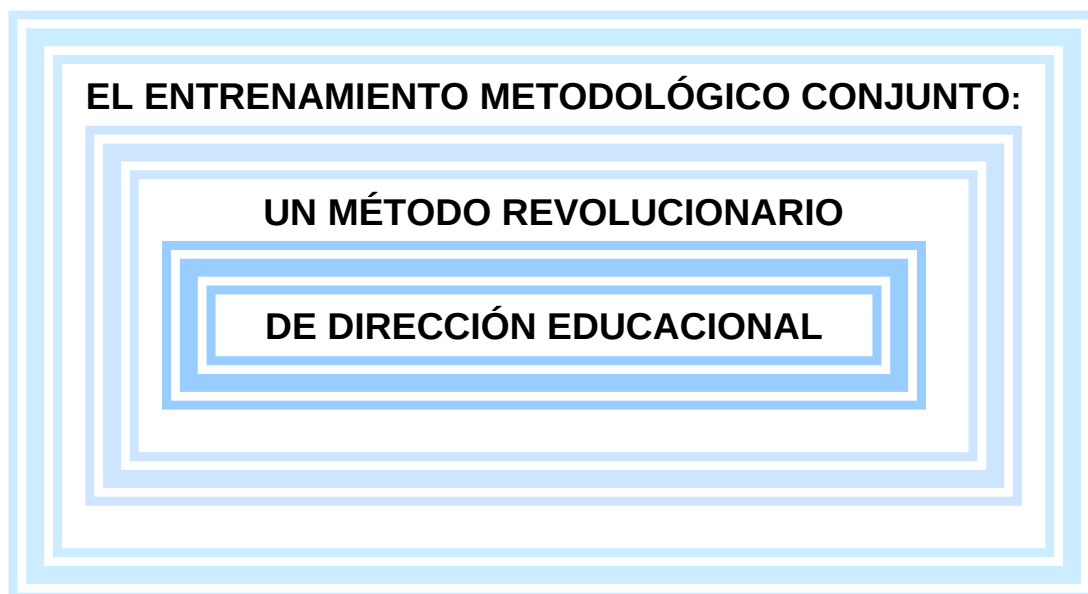
198. Pérez, Luis A. "EL DISEÑO IMPERIAL: POLÍTICA Y PEDAGOGÍA EN EL PERÍODO DE LA OCUPACIÓN EN CUBA. (1899-1902)". Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, 1985.
199. Perrow, C.H. "SOCIOLOGÍA DE LAS ORGANIZACIONES". McGraw-Hill. Madrid, España, 1991.
200. Perters, Thomas J y Waterman, Robert H. "IN SEARCH OF EXCELENCE". Harper & Scuster. Nueva York, EE.UU., 1981.
201. Pichardo, Hortensia: "DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973. Tomo I.
202. Popov, G.J. "PROBLEMAS DE LA TEORÍA DE LA DIRECCIÓN". Editorial Ekonomika, Moscú, 1970. Traducida por la Escuela Nacional de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba, 1975.
203. Portuondo Vélez, Angel Luis. "IMPLICACIÓN: ALGO MÁS QUE PARTICIPACIÓN". En "TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS". Compendio de trabajos publicados en 1977. Centro Coordinador de estudios de Dirección del MES. La Habana, Cuba, 1998.
204. Portuondo Vélez, Angel Luis. "SISTEMAS PARTICIPATIVOS". En "TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS". Compendio de trabajos publicados en 1977. Centro Coordinador de estudios de Dirección del MES. La Habana, Cuba, 1998.
205. Portuondo, Fernando. "LA CULTURA DENTRO DE LA GUERRA DE 1868". En "SOBRE LA GUERRA DE LOS 10 AÑOS. (1868-1878)". Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973.
206. Quesada Pérez Felino y otros. "EL SISTEMA DE DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA EN LAS EMPRESAS" Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1981.
207. Raudsepp, Eugene. "JAPANESE MANAGERS: AR THEY REALLY BETTER?." En "MACHINE DESIGN" No. Octubre 23/ 1986. EE.UU, 1986.
208. Robbins, S.P. "ADMINISTRACIÓN. TEORÍA Y PRÁCTICA". 4ta edición. Editora Prentice Hall Hispanoamericana. México, 1994.
209. Rodríguez Vivanco, Martín. "INTRODUCCIÓN A LA SOCIOLOGÍA PEDAGÓGICA." Editora Cultural S.A. La Habana, Cuba, 1937.
210. Rodríguez Vivanco, Martín. "INSPECCIÓN ESCOLAR (PRINCIPIOS Y TÉCNICAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA)" Editorial Cultural. S.A. La Habana, Cuba, 1948.
211. Rodríguez, Aroldo. "PSICOLOGÍA SOCIAL" Ed. Trillas, México, 1990.
212. Rosental, M e Iundin, P. "DICCIONARIO FILOSÓFICO" Editora Política. La Habana, Cuba, 1981.
213. Rothery, Brian. "OUTSOURCING, LA SUBCONTRATACIÓN" Limusa. México, 1997.
214. Ruiz, José María: "LA FORMACIÓN DEL DIRECTIVO VISTO DESDE LA UNIVERSIDAD". En Revista "INNOVACIÓN EDUCATIVA". No. 3. Madrid, España, 1994.
215. Samoura, Karifa. "DISEÑO DE UN MODELO SISTÉMICO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y METODOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógica. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". La Habana, Cuba, 1999.
216. Sánchez de Varona, Orlando y otros. "EL SISTEMA DE TRABAJO DOCENTE-EDUCATIVO EN LA DIRECCIÓN MUNICIPAL DE EDUCACIÓN" En SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES Y METODÓLOGOS DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN. MINED. La Habana, Cuba, enero de 1977.

217. Sánchez Linares, Felipe. "FILOSOFIA MARXISTA LENINISTA: MATERIALISMO DIALÉCTICO E HISTORICO." Universidad de La Habana. La Habana, Cuba, 1986.
218. Sanz García, M^a Teresa. "MATERIAL Y SISTEMA DE TRABAJO" (<http://www.adi.uam.es/~tsanz/ma>). Departamento de Economía y Hacienda Pública. Facultad de Económicas y Empresariales. UAM, México, 2001.
219. Schön, Donald. "DEUTERO-LEARNING IN ORGANIZATIONS: LEARNING FOR INCREASED EFFECTIVENESS". Organizational Dynamics. EEUU. (s/f).
220. Secretaría de Educación. "DECRETO LEY No. 520 DE 25 DE SEPTIEMBRE DE 1934". En Gaceta Oficial de la República de 26 de septiembre de 1934.
221. Secretaría de Educación. "DECRETO LEY NO. 626 DE 23 DE OCTUBRE DE 1934". En Gaceta Oficial de la República de 25 de octubre de 1934.
222. Secretaría de Educación. "LEY DE 8 DE ENERO DE 1937". En Gaceta Oficial de la República de 9 de enero de 1937. Expediente No. 2.
223. Secretaría de Educación. "LEY DEL 28 DE AGOSTO DE 1936". Gaceta Oficial de la República del 31 de agosto de 1936.
224. Secretaría de Educación. "LEY NO. 79 DE 9 DE ABRIL DE 1935". En Gaceta Oficial de la República de 10 de abril de 1935.
225. Secretaría de Educación. "RESOLUCIÓN 15 DE ABRIL DE 1935". En Gaceta Oficial de la República de 24 de abril de 1935. Expediente No. 28.
226. Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. "DECRETO LEY No. 148 DE 6 DE FEBRERO DE 1926". Gaceta Oficial de la República de 8 de febrero de 1926. L. Y D. Tomo 63.
227. Secretaría de Instrucción Pública. "LA LEY ESCOLAR DE 18 DE JUNIO DE 1909". Archivo Nacional del MINED.
228. Soler Fierrez, Eduardo. "INSPECCIÓN Y SUPERVISIÓN". En Revista *EDUCACIÓN* No. 87, (Segunda Epoca) Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1996.
229. Sosa Rodríguez, Enrique y Penabad Felix, Alejandrina. "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA" Editorial Pueblo y Educación. Tomo 1. La Habana, Cuba, 1997.
230. Soubal, Santos. "LA EDUCACIÓN AVANZADA EN LA DIRECCIÓN SISTÉMICA DE UN MUNICIPIO DE EDUCACIÓN." Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". La Habana, 1995.
231. Steiner, G.A. "PLANIFICACIÓN DE LA ALTA DIRECCIÓN". Ed. Deusto, S.A. España, 1991.
232. Taylor, F.W. (1915) "THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC MANAGEMENT". Harper & Brothers Publishers. Nueva York, EE.UU., 1978.
233. Ternevoi, O.C: "LA FILOSOFÍA EN CUBA. (1790-1878)" Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1981.
234. Tolentino, J. "EPISTEMOLOGÍA Y PARADIGMAS PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS ESCUELAS". En *REVISTA MEXICANA DE PEDAGOGÍA*. Año VII. No. 32. México, 1994.
235. Tse-Tung, Mao (1942) "PROBLEMAS ECONÓMICOS Y FINANCIEROS DURANTE LA GUERRA DE RESISTENCIA A LA AGRESIÓN JAPONESA". Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín, R.P.China, 1960.

236. Tse-Tung, Mao (1943) "ACERCA DE ALGUNOS PROBLEMAS DE LOS MÉTODOS DE DIRECCIÓN." Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín, R.P.China, 1960.
237. Valcárcel Izquierdo, Norbero. "DISEÑO DE LA ESTRATEGIA INTERDISCIPLINARIA DE SUPERACIÓN PARA PROFESORES DE CIENCIAS DE LA ENSEÑANZA MEDIA", Tesis presentada en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógica. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 1998.
238. Valera Alfonso, Orlando: "EL DEBATE TEÓRICO EN TORNO A LA PEDAGOGÍA". Ed. EDITEMAS AVC. Santafé de Bogotá. República de Colombia, Julio de 1999.
239. Valera Alfonso, Orlando: "EL DEBATE TEÓRICO EN TORNO A LA PEDAGOGÍA". Ed. EDITEMAS AVC. Santafé de Bogotá. República de Colombia, julio de 1999.
240. Valle Lima, Alberto y otros "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL? Reproducción ligera. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1994.
241. Varona, Enrique José (1901). "LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CUBA. SU PASADO Y SU PRESENTE". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
242. Varona, Enrique José (1904). "MÁS SOBRE EXÁMENES". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
243. Varona, Enrique José (1905). "SÍNTOMAS FAVORABLES". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
244. Varona, Enrique José (1905). "MÁS SOBRE LAS JUNTAS". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
245. Varona, Enrique José. (1900). "CARTA AL DR. LUIS MONTANÉ, EL 15 DE OCTUBRE DE 1900". Archivo Nacional. Donativos y Remisiones. Caja 452. En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA."* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
246. Villavicencio, Rolando y otros: "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA" de. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
247. Vólkov, M. y otros. "DICCIONARIO DE ECONOMÍA POLÍTICA". Editorial Progreso, 1985.
248. Weihrich, Heinz. "EXCELENCIA ADMINISTRATIVA: PRODUCTIVIDAD MEDIANTE ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS". Editado por ENPES. Unidad Administrativa Santiago. La Habana, 1990.
249. Yáñez González, Eugenio. "ORGANIZACIÓN DE LA ECONOMÍA SOCIALISTA." Instituto Superior de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba, 1985.
250. Zilberstein, José y Valdés, Héctor. "APRENDIZAJE ESCOLAR, DIAGNÓSTICO Y CALIDAD EDUCATIVA". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, enero de 1998.

ANEXO 1

Resumen textual de la monografía¹



AUTOR: Lic. SERGIO H. ALONSO RODRIGUEZ.

Metodólogo inspector de la Dirección de Cuadros del MINED.

Capacitador de dirigentes del MINED en teoría y práctica de la Dirección Científica Educacional.

La Habana, 1994

¹ ESTA MONOGRAFÍA FUE CONCEBIDA COMO MATERIAL DE CAPACITACIÓN PARA VICEMINISTROS Y DIRECTORES NACIONALES. RESULTÓ TAN COMPLEJA Y EXTENSA QUE NUNCA PUDO SER PUBLICADA OFICIALMENTE. SIN EMBARGO, LLEGÓ A CIRCULAR EN TODOS LOS NIVELES DE DIRECCIÓN COMO MATERIAL DE OBLIGADA CONSULTA PARA COMPRENDER LA ESENCIA Y LA NATURALEZA DEL MÉTODO.

Resumen textual de la monografía:
**"EL ENTRENAMIENTO METODOLOGICO CONJUNTO:
 UN METODO REVOLUCIONARIO DE DIRECCION EDUCACIONAL"**

I. DIAGNÓSTICO

Quien recorra las instituciones educacionales del país y entreviste a dirigentes, funcionarios o docentes acerca del **ENTRENAMIENTO METODOLOGICO CONJUNTO**, comprobará lo siguiente: Todos conocen de la existencia del método, muchos lo aplican y explican, pero no tantos como quisiéramos realmente lo entienden.

1.2. GÉNESIS DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO.

A partir de 1990 se inició un proceso paulatino y progresivo de cambios sustanciales en el Sistema Nacional de Educación, encaminados a establecer la necesaria relación --no contradictoria-- entre la centralización y la descentralización; así como entre la actividad científica, el trabajo metodológico y la gestión de dirección en los diferentes niveles.

Fue la dirección del MINED la primera en arribar a la conclusión de que, para lograr tales cambios, era imprescindible sustituir el control por inspección y toda su filosofía de gestión en la labor técnico-metodológica, por un nuevo método de trabajo capaz de dar solución a los problemas planteados. A falta de uno preconcebido y estructurado, se inició la búsqueda del mismo mediante una investigación-acción, que NO HA TERMINADO todavía.

Los primeros pasos en este sentido estuvieron encaminados a lograr el restablecimiento de la comunicación directa entre las estructuras superiores e intermedias del MINED y la base. Para ello, durante el curso escolar 1990-91 se suspendieron las visitas de control por inspección a las actividades docentes y se sistematizaron las de **ayuda metodológica**.

Sin embargo, el trabajo con esta archiconocida forma acusó desde el comienzo que el objetivo propuesto no iba a ser cumplido, hasta tanto los cuadros y funcionarios del MINED fueran capaces de demostrar en la práctica su capacidad directiva.

Se concibió y empezó a desarrollar entonces la práctica del **ENTRENAMIENTO EN LA BASE**: Todos los cuadros técnicos y de dirección del MINED debían vincularse periódicamente a una escuela como simples docentes durante uno o dos cursos escolares, para demostrar la aplicabilidad de las políticas trazadas, establecer contacto con la base durante el ejercicio directo de la docencia en los centros y superarse metodológicamente en ellos. Las estructuras provinciales y municipales siguieron el ejemplo del organismo central por lo que, al mismo tiempo, cientos de cuadros y funcionarios establecieron contacto directo con las escuelas en todo el país.

El **ENTRENAMIENTO EN LA BASE** no sólo cumplió los objetivos propuestos, sino que además demostró que el MINED podía funcionar con mayor eficiencia teniendo menos personal; depuró las filas de los dirigentes y funcionarios porque aquellos que no fueron capaces de demostrar en la práctica lo que preconizaban, no pudieron regresar a sus puestos originales de mando; y entronizó una idea de suma importancia: Había que **demostrar haciendo**.

La **demostración** se convirtió así en una exigencia de primer orden para todos los órganos de dirección. Incluso los compañeros que se quedaron en las estructuras de mando tuvieron que visitar la base para demostrar haciendo; lo cual comenzó a cambiar el carácter de la antigua ayuda metodológica.

A pesar del avance que significaba, la demostración directa durante las visitas de ayuda metodológica no tardó en mostrar las siguientes limitaciones:

- ▢ Los visitantes no podían realizar en las aulas un trabajo de calidad porque desconocían las condiciones concretas en las que se venía desarrollando el proceso docente-educativo, las características de los educandos, las especificidades del sistema de clases en el que se insertaba la temática en cuestión, etc.
- ▢ Los docentes quedaban libres de toda responsabilidad, control y evaluación durante el desarrollo del entrenamiento, porque eran sustituidos en su gestión por los visitantes. Los metodólogos y cuadros de los niveles inferiores eran desplazados también de sus funciones por sus homólogos superiores y convertidos en simples espectadores del evento. De modo que se producía una especie de "delegación inversa" en la que los controlados y evaluados devenían en controladores y evaluadores de sus jefes, al menos calladamente.
- ▢ Los visitantes demostraban su profesionalismo y creatividad en el desarrollo de una clase, pero no lograban transformaciones profesionales en los visitados, por lo que la ayuda no siempre repercutía en el sistema de clases.

Se comprendió entonces que antes de DEMOSTRAR era preciso DIAGNOSTICAR el estado de cosas, y que la ayuda metodológica debía realizarse de tal manera que involucrara responsablemente a todos los participantes y que sirviera de marco para el CONTROL y la EVALUACION de cada uno de ellos. Comenzó a perfilarse entonces el principio organizativo básico del método: DIAGNÓSTICO-DEMOSTRACIÓN-CONTROL-EVALUACIÓN.

Para que fuera paulatinamente asimilado, el Organismo Central empezó a entrenar en su aplicación a las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación, participando **conjuntamente** con ellas en las visitas a determinados centros. Apareció de esta forma la denominación del método: **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO**.

1.3. ESTADO ACTUAL DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO.

El **ENTRENAMIENTO METODOLOGICO CONJUNTO** constituye hoy un MÉTODO en toda la acepción etimológica y filosófica del término, porque:

- ▢ Se formó históricamente en un proceso de investigación- acción, como teoría práctica dirigida a la propia actividad de investigación, es decir, como teoría que surge de la práctica y es utilizada para conocer y regular la misma.
- ▢ Es un sistema de procedimientos que brinda un algoritmo general de trabajo [**diagnóstico-demostración-control-evaluación**], como vía que se tiene que seguir para alcanzar objetivos bien determinados.

- ▢ Su contenido incluye no sólo las acciones dirigidas al logro de tales objetivos, sino también la planificación y sistematización de éstos.
- ▢ Es una herramienta teórico-práctica para conocer la realidad educacional y transformarla creadoramente.

Atendiendo a la esfera en que surge y se aplica, al contenido de su objeto y al carácter de su sujeto de investigación, se concibe y conceptualiza como METODO DE TRABAJO TÉCNICO-METODOLÓGICO.

En este nivel de desarrollo teórico se encuentra hoy en todo el país. En cada provincia y municipio se conoce ya la **denominación** y el **algoritmo** del método, e incluso aparecen explícitamente planteados en los documentos normativos del MINED. En todas partes se discute acerca de su esencia y sus procedimientos, lo que --por una parte-- demuestra que la investigación-acción continúa, y --por otra--, que aún hay cosas en relación con el mismo que no se comprenden.

(...) Son muchas aún las barreras que frenan su desarrollo y provocan secuelas negativas en su aplicación. Entre las que caracterizan de manera más general su estado actual, se pueden enumerar por orden de importancia las siguientes:

1. **SUBSISTENCIA DEL ESTILO DE "CONTROL POR INSPECCIÓN" EN LA CULTURA DE DIRECCIÓN:** Las manifestaciones más concretas de esta barrera aparecen en los múltiples intentos de adaptar el nuevo algoritmo de trabajo al viejo esquema.
2. **INCOMPRENSIÓN DE LA ESENCIA DEL MÉTODO:** Algunos cuadros principales tienden a reducir el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO al concepto "trabajo metodológico", por lo que se limitan a planificar y organizar su ejecución, pero no se conciben a sí mismos como participantes directos y por tanto --aunque se mantienen al frente del proceso--, no se incorporan a la dinámica del método.
3. **DESCONOCIMIENTO DE LOS OBJETIVOS GENERALES DEL MÉTODO:** Algunos compañeros ven el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO exclusivamente en función del docente, es decir, como un método llamado a lograr --a toda costa-- elevar la calidad de la clase y la superación del maestro en la concepción de la misma.
4. **DESCONOCIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS ÉTICO-PEDAGÓGICOS DEL MÉTODO:** Los que sostienen el criterio de que el método tiene que lograr a toda costa que la clase sea buena, tienden a subestimar el trabajo, la experiencia, la creatividad y el profesionalismo del docente; a imponerle su criterio en nombre de su posición o cargo y --en última instancia--, a dejar en sus manos la responsabilidad por la marcha del proceso.
6. **COMPRENSIÓN PARCIAL DE LOS PROCEDIMIENTOS DEL MÉTODO:** Aunque teóricamente se reconoce que estos procedimientos constituyen un sistema, no todos los cuadros y metodólogos son capaces aún de explicarlos ni de aplicarlos de manera sistémica.
7. **CONFUSIÓN RESPECTO A LOS MOMENTOS DEL MÉTODO:** En todas las instancias del MINED algunos compañeros tienden a confundir los procedimientos con los momentos del método y éstos, con los tradicionales pasos del control por inspección aplicados al trabajo metodológico.

7. **INCOMPRESIÓN DEL PAPEL QUE CORRESPONDE A CADA PARTICIPANTE:** No todos los cuadros saben cuándo deben dirigir el entrenamiento y cuándo deben dedicarse por completo al trabajo propio del mismo. (...) Hasta ahora no se ha especificado el papel que le corresponde jugar en el entrenamiento a los inspectores, investigadores y entrenadores de cuadros. La participación del personal de los Institutos Superiores Pedagógicos se mantiene --por igual indefinición--, en el plano pasivo y ajeno del espectador obligado a hacer acto de presencia.
8. **SUPERFICIAL ASIMILACIÓN POR LOS DOCENTES:** Para los maestros y profesores, el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO no es más que una nueva forma --más compleja y acabada-- que tienen los dirigentes y metodólogos para realizar las acostumbradas visitas técnicas.

Estas barreras (...) frenan el desarrollo del método al no permitirle que consolide sus potencialidades y funciones básicas. Demuestran que no basta con conocer el algoritmo de trabajo para comprenderlo y aplicarlo consecuentemente. Hace falta además un cambio radical de mentalidad, un abandono total del espíritu de inspección en el trabajo técnico-metodológico.

En conclusión, el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO --por el nivel de desarrollo teórico y práctico que tiene hasta hoy--, es simplemente un ALGORITMO GENERAL DE TRABAJO que ha demostrado potencialidades como MÉTODO DE TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO y como MÉTODO DE CAPACITACIÓN DE ESTRUCTURAS COMPLETAS DE DIRECCIÓN. Pero como no se ha consolidado en ninguno de estos planos, como no ha logrado calar toda la estructura del MINED, ni ha colmado aún con su esencia y significación ético-pedagógica la dirección del proceso docente-educativo desde el Organismo Central hasta el aula, es sólo un MÉTODO DE TRABAJO TÉCNICO-METODOLÓGICO en proceso de instauración.

II. PLANEACIÓN

Dirigir científicamente significa partir de un conocimiento profundo del objeto de dirección, es decir, de la personalidad y el profesionalismo de cada uno de los integrantes del sistema; conjugar sus intereses individuales y colectivos con los institucionales y sociales; ser capaz de revelar las tendencias progresivas de su desarrollo; planificar, organizar, regular y controlar su movimiento en correspondencia con tales tendencias; descubrir a tiempo sus contradicciones internas y facilitar su solución; superar los obstáculos que se presentan en el camino; asegurar la unidad del sistema que se dirige; y garantizar que cada uno de sus componentes cumpla su papel en consonancia con los objetivos planteados.

Para lograrlo, estamos compulsados a instaurar un método de dirección que permita conjugar sistémicamente tales elementos; lo cual es perfectamente realizable en la actualidad...

2.2. OBJETIVOS GENERALES DEL MÉTODO

Primero: EL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO está llamado a cumplir una función estratégica en el MINED, dada en los siguientes:

OBJETIVOS GENERALES DEL MÉTODO

**ELEVAR LA CALIDAD DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO
Y DE TODO EL TRABAJO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL
MEDIANTE EL DESARROLLO CONSTANTE DEL PROFESIONALISMO
Y LA CREATIVIDAD DE TODOS LOS QUE LABORAN EN EL SECTOR.**

**LOGRAR LA CAPACITACIÓN EN LA PRÁCTICA,
DE MANERA SISTÉMICA Y SISTEMÁTICA,
DE TODOS LOS CUADROS, TÉCNICOS Y DOCENTES**

**ASEGURAR LA IDONEIDAD
DE TODO EL PERSONAL EN EJERCICIO**

2.2. PRINCIPIOS ÉTICO PEDAGÓGICOS

S e g u n d o: Como (...) el grueso de las debilidades se encuentra en la subjetividad de los dirigentes y funcionarios de todos los niveles (...), es preciso que la conducta de los mismos en el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO sea regulada por un conjunto de:

PRINCIPIOS ÉTICO - PEDAGÓGICOS

1. El respeto al trabajo, la experiencia, la creatividad y el profesionalismo de todo el personal que labora en la Educación.
2. La igualdad plena entre cuadros, técnicos y docentes de diferentes niveles y cargos, en el plano de la comunicación entre profesionales, es decir, en el intercambio de ideas, concepciones y experiencias pedagógicas.
3. La responsabilidad, el compromiso y el sentido de pertenencia de todos, con todos y en todo.
4. La estimulación por el esfuerzo realizado y la motivación por el perfeccionamiento del trabajo.
5. El deber de divulgar y multiplicar los conocimientos y experiencias adquiridos.

Tales principios deberán ser incorporados a la cultura de dirección de todos los cuadros y funcionarios del MINED desde el Organismo Central hasta la base, como fundamentos de una nueva filosofía de gestión, como normas inviolables en las relaciones interpersonales entre profesionales de la Educación y, consiguientemente, como bases para el restablecimiento de la comunicación entre ellos.

2.3. TIPOS DE ENTRENAMIENTOS

T e r c e r o: El ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO como método general, tiene que reproducir la estructura general del MINED para que pueda aplicarse sistémica y sistemáticamente en ella. En consecuencia, debemos definir los siguientes:

TIPOS DE ENTRENAMIENTOS METODOLÓGICOS CONJUNTOS

4. **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO NACIONAL:** Es el que organizan y desarrollan los cuadros y técnicos del MINED en una provincia determinada.
3. **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO PROVINCIAL:** Es el que organizan y desarrollan los cuadros y técnicos provinciales en los municipios de su competencia, sin la presencia del Organismo Central.
2. **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO MUNICIPAL:** Es el que organizan y desarrollan los cuadros y técnicos municipales en los centros docentes de su territorio, sin la participación de otros factores externos al mismo.
1. **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO DE BASE:** Es el que organiza y desarrolla en la escuela el director y el subdirector con sus jefes de departamentos o ciclos y éstos con sus docentes, sin la participación de otros factores externos.

De modo que el **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO NACIONAL** es el más complejo, porque puede contener a los restantes y contar con la presencia de todos los posibles participantes de los diferentes niveles y cargos. En su aplicación los cuadros nacionales, con la ayuda técnica de los metodólogos del Organismo Central, entrenan y evalúan en su desarrollo profesional a los cuadros y metodólogos provinciales. En igual medida y de manera conjunta, éstos a su vez podrán hacerlo con sus homólogos municipales, los que también reproducirán tal gestión sobre los cuadros, técnicos y docentes de la base.

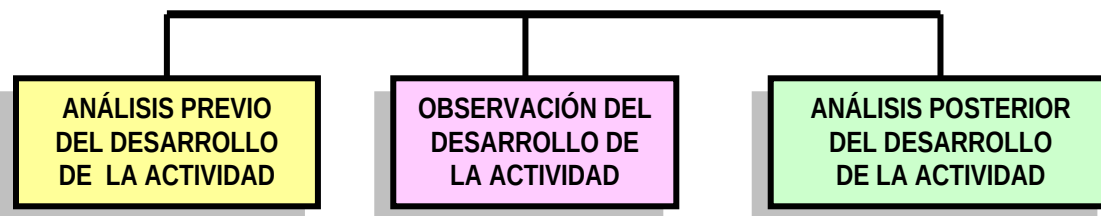
Pero en semejante proporción y en la misma actividad, todo el personal de los órganos inferiores del MINED podrá conformarse una imagen y una valoración crítica de la capacidad directiva y el profesionalismo, tanto de sus homólogos superiores como de sus dirigentes.

III. DEMOSTRACIÓN

Veamos a continuación cómo se debe aplicar el método para cumplimentar cabalmente sus objetivos generales, satisfacer los requerimientos de sus principios ético-pedagógicos y desarrollar sus procedimientos de manera sistémica.

3.1 MOMENTOS DEL MÉTODO

Todo tipo de entrenamiento metodológico conjunto debe concebirse y desarrollarse en tres momentos consecutivos:



En todos se habla de la ACTIVIDAD en su acepción más amplia, es decir, en su significación filosófica, por lo que pudieran traducirse como:

1º. ANÁLISIS PREVIO DE....

2º. OBSERVACIÓN DEL
DESARROLLO DE...

3º. ANÁLISIS POSTERIOR DE

▢ LA FUNCIÓN DEL SUJETO EN EL PROCESO
DE INTERACCIÓN CON EL OBJETO

▢ LA CAPACIDAD DE INFLUENCIA DEL SUJETO
SOBRE EL OBJETO

▢ EL MODO DE SER DE QUIEN ELIGE O TIENE
EN SU PODER LA ACCIÓN

En virtud de esta definición resulta que, lo que se analiza y observa en los tres momentos, aquello sobre lo que se actúa de manera desarrolladora, aquello que tiene que ser transformado, no es otra cosa que la **CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** de los entrenados.

Ilustremos, por tanto --para que se entienda la esencia de estos tres momentos y su significación--, cómo debe ser aplicado por todos y cada uno de los que dirigen en el sector.

▢ ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

Se inicia **en el propio nivel de dirección que proyecta la aplicación del método**, con el ANÁLISIS PREVIO DE LA ACTIVIDAD de los que ejecutarán el entrenamiento en las instancias subordinadas.

A tal efecto, el principal organizador y dirigente del proceso, desarrolla con sus subordinados distintas sesiones de trabajo en las que --siempre en un clima de franca comunicación entre profesionales--, cada participante presenta y defiende con argumentos la concepción detallada de lo que piensa hacer en los territorios o centros que serán entrenados, los objetivos estratégicos y tácticos que persigue, los métodos, medios e instrumentos científicos que utilizará para alcanzarlos, y todo lo que al respecto pueda propiciar un intercambio profesional de ideas, preocupaciones y concepciones de trabajo.

Esta amplia comunicación permitirá al dirigente principal, comenzar el DIAGNÓSTICO de las necesidades del desarrollo profesional de cada uno de sus subordinados, por la calidad y el alcance de las acciones que ha proyectado, por el nivel que haya logrado alcanzar en su preparación para enfrentar el trabajo, por el dominio que posea de los logros y dificultades de la instancia o institución que será visitada en su especialidad, por su creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas, etc. Paralelamente, podrá iniciar también el DIAGNÓSTICO del estado general de la instancia de que se trate y del grado de idoneidad de los cuadros y metodólogos que la atienden.

Este diagnóstico inicial, en la medida de su profundidad y objetividad, le brindará al dirigente la información necesaria para:

1. ACTUAR respecto a la propuesta que presenta cada participante, esto es, tomar la decisión más acertada en relación con la misma: Aprobar la realización del proyecto presentado por algunos participantes sin hacerle modificaciones, responsabilizándolos individualmente con su ejecución; aprobar la realización del proyecto presentado por otros --con o sin modificaciones--, pero haciendo acompañar a alguno de ellos por un dirigente, otro técnico de la especialidad o un entrenador de cuadros; participar personalmente en la realización del proyecto presentado por algún participante; aplazar la participación de algún compañero o alguna especialidad, hasta lograr el vencimiento de un plan de preparación que será preciso diseñar y cumplir para garantizar la calidad del entrenamiento, etc.
2. PLANEAR qué va a hacer personalmente y cómo va a actuar en el marco de la gestión que realizarán sus subordinados, sin alterar ni entorpecer la misma, sino aprovechándola para otros fines y --en este sentido-- enriqueciéndola. Podrá diseñar estrategias y tácticas en relación con la visita, tales como definir los objetivos que se propone lograr durante el desarrollo del entrenamiento, con respecto a sus más directos subordinados, a los cuadros y metodólogos de la instancia inmediata inferior y al estado general del territorio en el área, la enseñanza, el departamento o la especialidad que atiende; determinar los métodos y recursos técnicos que utilizará para alcanzar los objetivos propuestos; coordinar las acciones programadas, de modo que satisfagan los objetivos generales propuestos, las aspiraciones de cada área, enseñanza, departamento o especialidad y las necesidades profesionales de cada participante a él subordinado.
3. Empezar a HACER su trabajo explicando a cada participante, los objetivos que se propone lograr, los métodos y recursos que utilizará; y en virtud de todo ello, DEMOSTRAR la conveniencia o inconveniencia de desarrollar algunas acciones previstas en la concepción inicial, o de incorporar al plan otras no concebidas.
4. VERIFICAR el trabajo realizado anteriormente por cada uno de sus subordinados, su capacidad para enfrentar los problemas que presenta y su idoneidad para ocupar el cargo, mediante el CONTROL y EVALUACION de estos aspectos.
5. SUPERAR en este intercambio, el nivel de profesionalismo de cada participante, su capacidad para enfrentar los problemas que se le pudieran presentar en la práctica, etc.; mediante la aplicación de distintas formas de capacitación en el puesto de trabajo, la estimulación de su creatividad, la cesión de confianza en el hombre y de libertad de acción, la delegación de determinadas funciones o tareas, etc.

OBSERVACIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para proyectar y desarrollar eficientemente este segundo momento, será preciso tener en cuenta que el método, por su esencia, es incompatible con la observación ingenua, cotidiana o de ocasión. En lugar de ella, exige la utilización de la OBSERVACIÓN CIENTÍFICA como instrumento de investigación a través del cual, el proceder y la conducta de personas aisladas o de grupos sociales específicos, son percibidos, examinados, registrados y ordenados por un observador durante un período de tiempo, siguiendo de manera imparcial determinados indicadores (categorías de observación) preconcebidos en función de determinados objetivos.

Siendo así, resulta casi obvio destacar que en este segundo momento, la actividad concreta que se desarrolla es sólo el medio o **ambiente pedagógico objetivo** en el que se observa, pero no el objeto de observación. Allí --más que la organización, la estructura, los medios y la dinámica de la actividad propiamente dicha--, lo que verdaderamente interesa, lo que no se debe perder de vista, es el proceder y la conducta de los hombres que participan en ella y, específicamente, el desempeño, el profesionalismo y la idoneidad de cada participante.

No quiere esto decir que en modo alguno se podrá actuar sobre la situación concreta que se presenta, sino que la injerencia en la misma debe realizarse con el tacto y el cuidado profesional conque un biólogo maneja el cultivo ante el microscopio para observarlo mejor y propiciar su ulterior desarrollo, sin dañar sus componentes esenciales.

La OBSERVACIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD se inicia cuando el personal que organiza el entrenamiento llega al territorio o centro que va a ser entrenado.

Lo ideal es que los principales cuadros participen personalmente en el desarrollo del entrenamiento, porque esto les permitirá observar directamente los indicadores de interés previstos para cada objeto de observación; retroalimentar y verificar la información obtenida por la observación con métodos complementarios de investigación científica como la entrevista, las encuestas y la experimentación sociológica; aplicar el entrenamiento en función de la capacitación y del trabajo político-ideológico; cumplir los objetivos generales y los **principios ético-pedagógicos** del método; establecer contacto directo con los cuadros y metodólogos a ellos subordinados; elevar el nivel de comunicación entre las estructuras de dirección y la base.

La función fundamental de todo dirigente o funcionario de un nivel superior en el inmediato inferior que entrena --durante el segundo momento del método--, es **observar científicamente el desarrollo de la actividad del personal que de manera más directa se subordina a él en ambas instancias**. Para ello valorará como éstos desarrollaron a su vez los tres momentos del método en virtud de sus preceptos básicos, es decir:

- 1º. Observará cómo realizan el ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD de los cuadros y funcionarios más directamente a ellos subordinados.
- 2º. Observará cómo realizan la OBSERVACIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD de los mismos.
- 3º. Observará cómo realizan el ANÁLISIS POSTERIOR DE LA ACTIVIDAD que ellos desarrollan.

Su injerencia en los mismos debe estar predeterminada por el diagnóstico y la planeación inicial, lo cual significa que no debe estar provocada casualmente por las situaciones coyunturales que se produzcan.

El desarrollo de los tres momentos en cada una de los niveles inferiores, será el escenario fundamental en el que los cuadros y funcionarios superiores podrán: 1)- Retroalimentar el DIAGNÓSTICO inicial de sus subordinados directos, de los cuadros y funcionarios de la instancia que se entrena, del estado general en el territorio o centro que se visita, y del área o especialidad bajo su mando. 2)- Retroalimentar la PLANEACIÓN de acciones estratégicas y tácticas concebidas al efecto. 3)- DEMOSTRAR en la práctica a sus subordinados y a los principales dirigentes y funcionarios que se entrenan las cuestiones que requieren

demostración in situ. 4)- CONTROLAR y EVALUAR la capacidad e idoneidad PROFESIONAL de los participantes y la calidad del trabajo realizado y 5)- SUPERAR desde el punto de vista técnico y profesional a todos los componentes del proceso.

Será además una oportunidad sin igual para comunicarse con sus trabajadores, conocer sus inquietudes, ideas, proyecciones, aspiraciones, etc.; estimular sus logros, sus esfuerzos, su iniciativa y su creatividad; divulgar experiencias de otros territorios y aprender de los que están más próximos de la base.

Los que no pudieran participar personalmente tienen, a pesar de su ausencia, la posibilidad de realizar la **observación del desarrollo de la actividad** y cumplir los objetivos que se propusieron en el primer momento. Basta para ello, concebir en el primer momento y utilizar en el segundo, a tal efecto, instrumentos de investigación científica como los programas de observación indirecta; programa de observación propia para algunos de los participantes a él subordinados y delegación de la observación directa de los cuadros y metodólogos, siguiendo determinados parámetros, en una persona capacitada e imparcial, como puede ser otro dirigente, un investigador, un inspector escolar o un entrenador de cuadros.

▢ **ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.**

Se trata esencialmente de una confrontación de los resultados obtenidos en la realización del **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO**, en el que se retroalimentan todos los procedimientos del método y los profesionales que en él participan. Lo que se busca es un intercambio profesional entre todos los participantes, en torno al estado general del desempeño profesional encontrado y la eficiencia de la **dirección educacional**.

Debe ser un proceso de franca y abierta interacción, de intercambio de ideas y experiencias, de ayuda mutua y vinculación intermaterias. Un proceso de búsqueda colectiva de soluciones a los problemas que afectan la calidad del trabajo desde el organismo central hasta la base. Una forma específicamente pedagógica de **dirección participativa** que motive el autodesarrollo profesional, estimule la creatividad, fortalezca el sentimiento de compañerismo, pertenencia y responsabilidad y vaya paulatinamente conformando un nuevo estilo de trabajo.

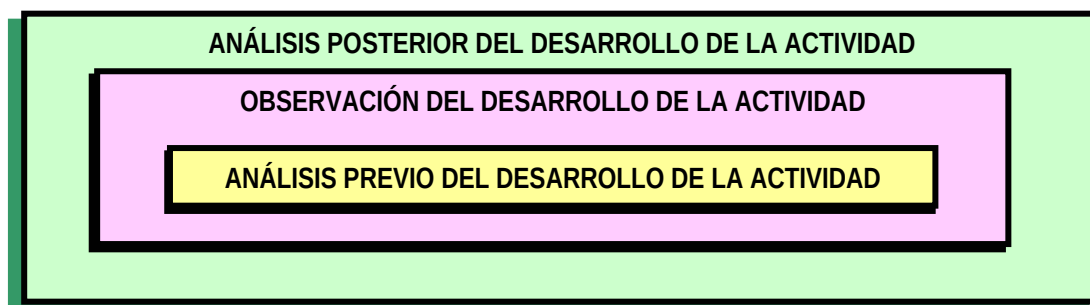
En cada aula, centro, municipio y provincia, los cuadros y técnicos del nivel inmediato superior, deben lograr que el tercer momento del método, se convierta en un verdadero balance científico- pedagógico de todo el trabajo que se realiza, es decir, de toda la ACTIVIDAD.

Aquí los participantes consensan con su dirigente el diagnóstico definitivo (hasta el momento) de los cuadros y metodólogos a ellos subordinados, así como de la situación de la especialidad en el territorio; muestran su capacidad en la reformulación de la planeación estratégica en correspondencia con el diagnóstico; demuestran el nivel de desarrollo alcanzado en su desempeño; controlan y evalúan la gestión de la estructura subordinada y la idoneidad de su personal, y rinden cuenta de las acciones de capacitación y superación desarrolladas al respecto.

Los máximos dirigentes, por su parte, --a la vez que se capacitan y superan con el conocimiento de todos estos factores claves--, tienen la posibilidad también de discutir profesionalmente con sus subordinados lo que han podido diagnosticar en cada uno de ellos,

y lo que han planeado para su capacitación en correspondencia con tal diagnóstico. Pueden demostrarles (a partir del análisis de los resultados obtenidos) cuáles son sus dificultades y las vías más adecuadas para erradicarlas y en todo este proceso, pueden controlarles y evaluarles su actividad.

Aunque separemos estos momentos para su estudio, se encuentran vinculados entre sí por la interrelación dialéctica que existe entre lo singular, lo particular y lo general, tal y como se ilustra en el siguiente esquema:

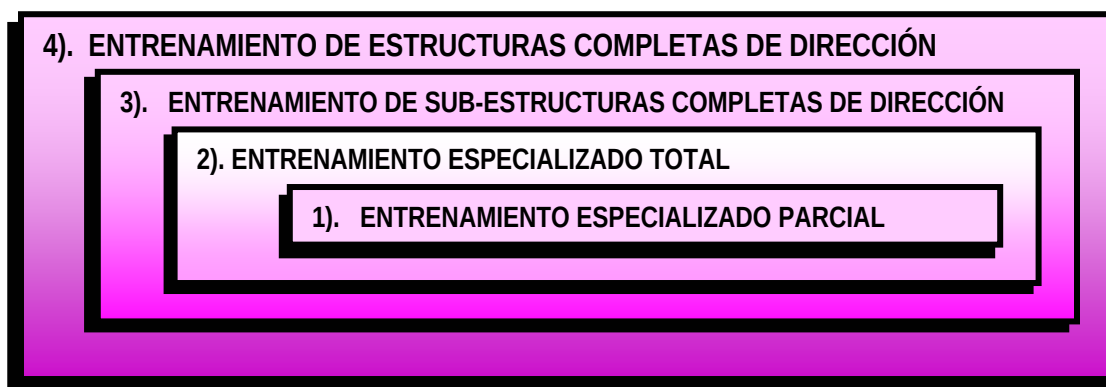


Justamente esta concatenación teórico-práctica de los momentos permite argumentar la posibilidad que tiene el método de constituir una constante **INVESTIGACIÓN-ACCIÓN SOCIO-PEDAGÓGICA** que --como toda investigación--, puede realizarse en distintas dimensiones.

3.2. DIMENSIONES BÁSICAS DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO.

El concepto DIMENSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN se utiliza en filosofía y sociología para designar los diferentes planos por los cuales puede conducirse el estudio de una esfera de la realidad.

Como los MOMENTOS DEL MÉTODO pueden combinarse en la práctica de distintas maneras con los TIPOS DE ENTRENAMIENTOS METODOLÓGICOS CONJUNTOS, podemos descubrir en las formas que adopta la combinación de ellos, cuatro planos de investigación, a los cuales denominamos DIMENSIONES DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO. Su representación gráfica más acertada sería la siguiente:



El estudio por separado de las mismas permite demostrar cómo debe desarrollarse el método en la práctica. Veámoslas primero en sus rasgos más generales:

- ▢ **DIMENSIÓN No. 1 (ENTRENAMIENTO ESPECIALIZADO PARCIAL):** Es un constante intercambio profesional entre un especialista y su homólogo inmediato inferior, con un marcado carácter político-ideológico, en el que --sobre la base del análisis de cuestiones técnico-metodológicas--, se capacitan mutuamente en el puesto de trabajo. Es la dimensión propia del **ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO DE BASE**, en el que un Jefe de Departamento o ciclo entrena a un docente.
- ▢ **DIMENSIÓN No. 2 (ENTRENAMIENTO ESPECIALIZADO TOTAL):** Es el entrenamiento que realiza un cuadro o funcionario para actuar ya no sobre un docente, sino sobre el homólogo en el nivel inmediato inferior que responde por una esfera del trabajo vista en su totalidad. Es --por ejemplo-- el entrenamiento de un Jefe de Departamento por su director, en el marco del ENTRENAMIENTO ESPECIALIZADO PARCIAL que éste realiza con un docente. En esta dimensión todo o cuadro o funcionario una vez que concluye el **ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD** de su homólogo, debe **delegar la dirección del entrenamiento** en el mismo y dedicarse a la **OBSERVACIÓN DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD** que éste realiza, dándole plena libertad de acción y exigiéndole que --a su vez-- delegue la dirección del entrenamiento en la persona, el nivel y el momento en que le corresponda; para luego poder realizar el **ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD** observada.
- ▢ **DIMENSIÓN No. 3 (ENTRENAMIENTO DE SUB-ESTRUCTURAS COMPLETAS DE DIRECCIÓN):** Esta dimensión aparece cuando se concibe el entrenamiento no para una especialidad o esfera del trabajo determinada, sino para todas --o casi todas-- las que conforman una Enseñanza o frente, es decir, para una sub-estructura completa de dirección. Por tanto, debe ser entendida como la realización paralela y coordinada de tantos **ENTRENAMIENTOS ESPECIALIZADOS TOTALES** como asignaturas, especialidades o esferas de trabajo existan en la Enseñanza o frente en cuestión. Lo nuevo aquí radica, en que debe propiciar la **capacitación profesional de todo el personal que labora en la sub-estructura**. Esto significa que en cada centro docente, municipio y provincia entrenada, debe quedar definida una **estrategia para elevar la calidad del trabajo en todas las esferas de trabajo de la Enseñanza o frente** de que se trate, así como para perfeccionar la gestión de dirección que en ella se realiza.
- ▢ **DIMENSIÓN No. 4 (ENTRENAMIENTO DE ESTRUCTURAS COMPLETAS DE DIRECCIÓN):** Esta dimensión aparece cuando se quiere entrenar al unísono todos los cuadros y funcionarios del nivel de dirección inmediato inferior y, por tanto, es preciso realizar tantos **ENTRENAMIENTOS DE SUB-ESTRUCTURAS COMPLETAS DE DIRECCIÓN**, como sub-estructuras existan en dicho nivel. Su característica esencial radica en que el papel protagónico siempre estará en manos de los principales dirigentes y que éste sólo se delega por la línea de mando. Cada cuadro utiliza a sus respectivos equipos metodológicos como asesores técnicos para el diagnóstico, la planeación, la demostración, la evaluación y la superación de todo el personal de dirección a él subordinado. Sus objetivos deben estar proyectados, por tanto, hacia las cuestiones más generales, esenciales y trascendentes de la dirección educacional en el curso.

Para entender las **DIMENSIONES DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO**, es preciso conocer no sólo los aspectos más generales que las definen, sino también las especificidades que las diferencian, como se ilustra en las siguientes tablas:

DIMENSIONES BÁSICAS DEL EMC

ASPECTOS	DIMENSION No. 1	DIMENSIÓN No. 2	DIMENSIÓN No. 3	DIMENSIÓN No. 4
DENOMINACIÓN	ENTRENAMIENTO ESPECIALIZADO PARCIAL	ENTRENAMIENTO ESPECIALIZADO TOTAL	ENTRENAMIENTO DE SUB-ESTRUCTURAS COMPLETAS DE DIRECCIÓN	ENTRENAMIENTO DE ESTRUCTURAS COMPLETAS DE DIRECCIÓN
CASOS TÍPICOS EN LOS QUE SE MANIFIESTA	Entrenamiento entre un jefe de departamento o ciclo y un docente; entre un metodólogo provincial y su homólogo municipal; entre un metodólogo nacional y su homólogo en una provincia.	Entrenamiento entre un jefe de departamento o ciclo y todos los docentes de una asignatura o grado; entre un metodólogo nacional y todos sus homólogos provinciales o municipales.	Entrenamiento entre un director y sus jefes de departamentos o de ciclos; entre el equipo nacional de la Enseñanza Primaria y sus homólogos en la provincia, municipio y escuela.	Entrenamiento entre el director municipal con su equipo y el director de un centro; entre los cuadros nacionales, provinciales, mcpales y de base, en un Mcpio o Centro de Referencia.
IMPORTANCIA TEORICO PRÁCTICA	Demuestra cómo puede desarrollarse el EMC entre dos personas.	Demuestra cómo se puede aplicar el método en cualquier municipio, tipo de centro y docente.	Demuestra cómo se puede utilizar el método para entrenar a todos los entrenadores durante el EMC.	Demuestra cómo y cuando se debe aplicar el método en las provincias, municipios y centros de referencia.
AMPLI-TUD	Abarca sólo una especialidad de una enseñanza o un frente determinado		Abarca todas o casi todas las especialidades de una Enseñanza y todos o casi todos los frentes	
PROFUNDIDAD.	Se realiza sólo en el nivel inmediato inferior		Se realiza en todos los niveles inferiores	
OBJETO PRINCIPAL DEL EMC.	El docente, el técnico, el especialista, el metodólogo, vistos como entes profesionales.	El equipo técnico-metodológico que en cada nivel atiende una especialidad.	Los dirigentes principales de una sub-estructura de dirección y los cuadros que atiende en la misma.	Los dirigentes máximos de cada nivel.
SE ANALIZA Y SE OBSERVA.	El desempeño profesional, la capacidad de actuación en el cargo.	La capacidad de influencia individual y colectiva en el trabajo técnico-metodológico.	La capacidad de dirección de la gestión científico-pedagógica del territorio.	La capacidad de dirección científica del desarrollo educacional.
HUELLAS DEL EMC	Deja a cada entrenado un PLAN DE SUPERACIÓN PROFESIONAL dado en su propio PTI	Deja en cada equipo un PLAN DE CAPACITACIÓN para los dirigentes y funcionarios.	Deja en cada sub-estructura un PLAN METODOLÓGICO con las tácticas a seguir.	Deja en cada nivel de dirección entrenado un PLAN ESTRATÉGICO para elevar la calidad del trabajo educacional.
FUNCIÓN PRINCIPAL DEL EMC	-Método de trabajo político-ideológico. -Método de capacitación en el puesto de trabajo.	Método de trabajo técnico-metodológico	Método de investigación científico-pedagógica	MÉTODO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL.

ASPECTOS	DIMENSION No. 1	DIMENSIÓN No. 2	DIMENSIÓN No. 3	DIMENSIÓN No. 4
FUNCIÓN PRINCIPAL DEL EMC	-Método de trabajo político-ideológico. -Método de capacitación en el puesto de trabajo.	Método de trabajo técnico-metodológico	Método de investigación científico-pedagógica	MÉTODO DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL.
PRINCIPAL PAPEL QUE CORRESPONDE A LOS MÁXIMOS DIRIGENTES DE CADA NIVEL	Delegan en los jefes intermedios la dirección del entrenamiento. Se incorporan al EMC para realizar trabajo político-ideológico con sus subordinados. Buscan información para tomar decisiones de carácter político-ideológico	Delegan en los jefes intermedios la dirección del entrenamiento. Se incorporan para realizar trabajo técnico-metodológico en su especialidad. Buscan información para tomar decisiones sobre el trabajo técnico-metodológico.	Entrenan a los dirigentes intermedios y los asesoran en la preparación del EMC. Se incorporan para capacitar en el puesto de trabajo a sus subordinados directos. Buscan información para tomar decisiones sobre el trabajo científico-pedagógico.	Conciben, organizan y dirigen el EMC con sus homólogos del nivel inmediato inferior. Desarrollan el EMC como METODO DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD y como METODO DE DIRECCION. Buscan información para tomar decisiones estratégicas y tácticas de dirección.
PRINCIPAL PAPEL QUE CORRESPONDE A LOS JEFES INTERMEDIOS	Entrenan a los metodólogos y técnicos de su nivel y los asesoran en la preparación del EMC. Delegan en sus metodólogos o técnicos la dirección del EMC en el nivel inmediato inferior. Se incorporan para capacitar en el puesto de trabajo a sus subordinados.	Conciben, organizan y dirigen el EMC en su nivel. Desarrollan el EMC como METODO DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD y como METODO DE DIRECCION. Delegan en sus metodólogos y técnicos la dirección del EMC en el nivel inmediato inferior.	Se incorporan para realizar trabajo técnico-metodológico en su especialidad. Desarrollan el EMC como método de trabajo técnico-metodológico.	Se incorporan para realizar trabajo técnico-metodológico en su especialidad. Desarrollan el EMC como método de trabajo técnico-metodológico.
PRINCIPAL PAPEL QUE CORRESPONDE A LOS METODÓLOGOS	Conciben, organizan y dirigen el EMC en el nivel inmediato inferior. Desarrollan el EMC como METODO DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD y como METODO DE DIRECCION.	Conciben, organizan y dirigen el EMC en el nivel inmediato inferior. Desarrollan el EMC como METODO DE TRABAJO TÉCNICO-METODOLÓGICO	Conciben, organizan y dirigen el EMC con los jefes intermedios de su nivel. Desarrollan el EMC como MÉTODO DE TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO	Fungen como asesores técnicos de los principales dirigentes de su nivel. Desarrollan el EMC como MÉTODO DE CAPACITACIÓN EN EL PUESTO DE TRABAJO, de los principales jefes del nivel inmediato inferior.

La DEMOSTRACIÓN del método no concluye aquí. También forman parte de ella los argumentos que se brindan en los epígrafes que siguen. Consiguientemente, analísense los mismos en su doble intención: Por una parte, como estudio de la capacidad de control, evaluación y superación del método; y por otra, como parte de su demostración teórico-práctica.

IV. CONTROL Y EVALUACIÓN

EL CONTROL es la función de dirección que permite medir y corregir la ACTIVIDAD --en la más amplia acepción del término-- para asegurar que en su realización práctica se logren los objetivos propuestos y se alcancen los resultados esperados. Su necesidad en la gestión de dirección viene dada por el hecho de que las personas influyen de manera decisiva en el resultado de lo planeado. Son ellas las responsables de las desviaciones y las deficiencias que se presentan, al tomar decisiones desacertadas que provocan efectos no deseados. Implica, por tanto, observar y analizar la actividad, comparar el desempeño con los planes, mostrar las desviaciones respecto a lo proyectado y adoptar medidas para corregirlas.

En virtud de ello, cualquier intento de evitar resultados insatisfactorios tendrá posibilidades reales de éxito si logra provocar un cambio en la conducta futura de las personas involucradas, un perfeccionamiento continuo de su capacidad de gestión --es decir, de su desempeño--; mediante un sistema de capacitación constante, un cambio en los procedimientos y métodos que emplea, una reformulación de las políticas que sigue, o la realización de un conjunto de acciones diferentes a las que venía ejecutando hasta ahora.

Para lograr que las personas modifiquen su actitud y su conducta en la esfera laboral, se pueden emplear las distintas **FORMAS DE CONTROL** que aparecen en el siguiente esquema:

SEGÚN LOS EJECUTORES DEL CONTROL	CONTROL INTERNO Es realizado por las mismas personas que desarrollan directamente el proceso	CONTROL EXTERNO Es realizado por personas que NO desarrollan directamente el proceso
SEGÚN EL CONTENIDO DEL CONTROL	CONTROL DIRECTO Desarrolla a los dirigentes del proceso para que apliquen con habilidad, teorías y técnicas novedosas de dirección científica	CONTROL INDIRECTO Observa y analiza el desempeño, determina las causas de actitudes o de resultados insatisfactorios y logra que se corrijan.

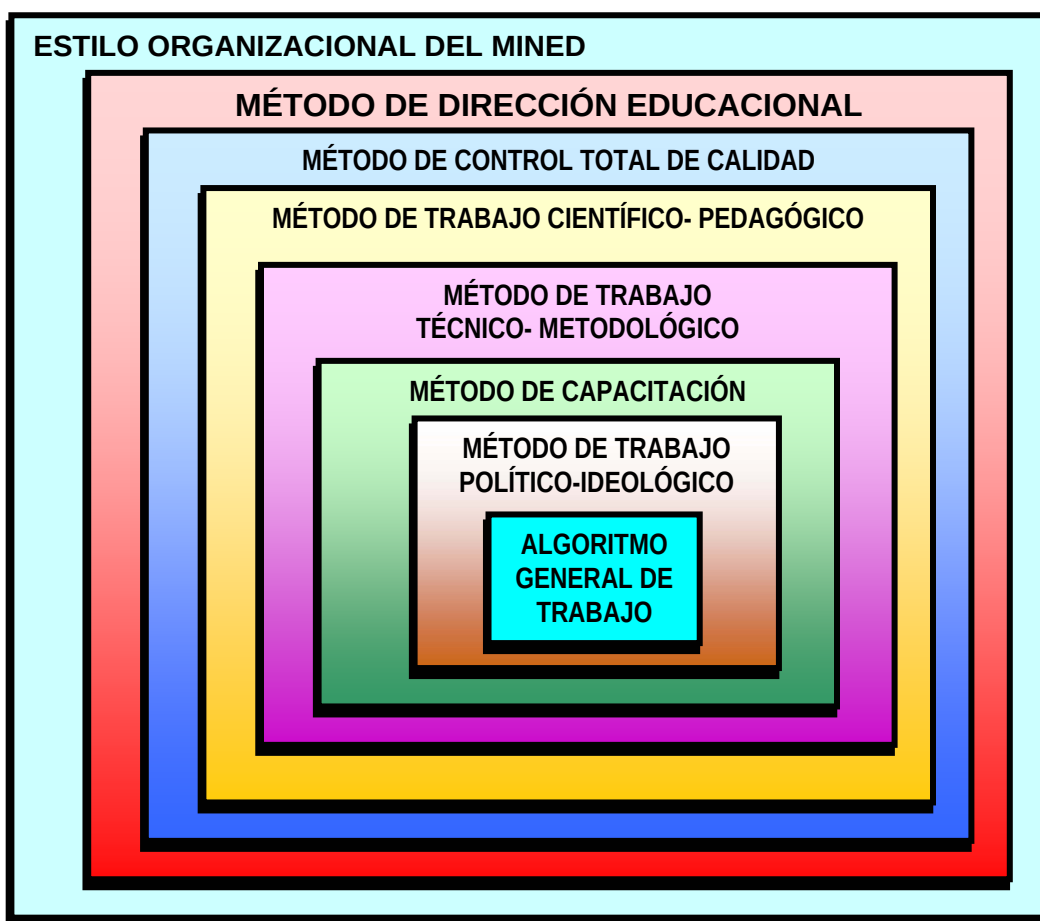
En todos sus tipos se mide, corrige y perfecciona la actividad de todos los participantes; se logra involucrar a los "controladores externos" en el desarrollo del proceso, haciéndolos partícipes y responsables directos del mismo, o sea, convirtiéndolos también en "controladores internos"; y se logra desarrollar a los dirigentes (esto es control directo) poniéndolos al frente del control indirecto, es decir, de todo lo relacionado con el trabajo científico pedagógico.

Al borrar las diferencias entre controladores y controlados, el **ENTRENAMIENTO METODOLOGICO CONJUNTO** adquiere un marcado carácter motivador y desarrollador, porque todos los participantes estimulan y son estimulados, reconocen el trabajo de los demás y son reconocidos en el suyo, evalúan y son evaluados. En el desarrollo de este carácter del método, la EVALUACIÓN juega un papel fundamental.

CONCLUSIONES

En resumen, podemos decir que el ENTRENAMIENTO METODOLOGICO CONJUNTO cuenta con una lógica interna de AUTO-SUPERACIÓN que se presenta por etapas, cada una de las cuales --una vez establecida y consagrada-- se convierte en FUNCION DEL METODO. En virtud del nivel que ha alcanzado hasta ahora, de las potencialidades que acusa y de las tendencias que se vislumbran en su desarrollo ulterior, podemos enumerar las siguientes:

ETAPAS DE DESARROLLO DEL ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO (FUNCIONES DEL MÉTODO)



Pero no podemos perder de vista que quien determina que el método avance por el camino dialéctico que en él se vislumbra son **LOS HOMBRES QUE LO APLICAN**; los que pueden acelerar, frenar, distorsionar o destruir su lógica evolución.

ANEXO 2

Estudio preliminar

ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED

AUTORES: SERGIO H. ALONSO RODRÍGUEZ.
ELISA HERRERA ORÚE
Capacitadores de cuadros nacionales
en teoría y práctica de la Dirección
Científica Educacional.

La Habana, 1995-1997

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CUADROS

**DISEÑO METODOLÓGICO DEL ANÁLISIS SISTÉMICO
DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Versión taquigráfica de las palabras de Luis Ignacio Gómez, Ministro de Educación de la República de Cuba, en el despacho con Benigno Corrales Pérez, Elisa Herrera Orue y Sergio H Alonso Rodríguez, el 8 de enero de 1995, a las 10 a.m.:

"Estudiar la Dirección Científica e impartirla en cursos teóricos es relativamente fácil. Lo difícil es aplicarla consecuentemente en la práctica. Y más difícil aún, en la práctica educacional cubana de la actualidad. Lo digo por experiencia propia.

He leído muchos libros de Dirección Científica, pero la mayoría de ellos abordan la dirección empresarial, no la dirección educacional, que es una cosa esencialmente distinta. Los pocos textos que he visto sobre Dirección Educacional --o Dirección Educativa, como quiera que se le llame--, se quedan en el campo de la especulación teórica en general. Todavía no he visto uno que explique cómo se dirige científicamente la Educación --que es precisamente lo que tenemos que hacer nosotros--, mucho menos cómo se dirige la Educación en un país socialista como el nuestro, bloqueado por el imperialismo norteamericano y obligado a insertarse en un mercado mundial capitalista al que no tiene fácil acceso; y mucho, pero muchísimo menos, cómo se dirige la Educación en un país socialista en las difíciles condiciones por las que atravesamos en este Período Especial... Ese libro no se ha escrito todavía.

Pero no les voy a pedir que se dediquen a escribir un libro. Ya tendremos tiempo de teorizar. Ahora lo que necesitamos está en el orden de las transformaciones prácticas, --lo que requiere, por supuesto, una profunda argumentación teórica--: Estamos ante la necesidad de iniciar cambios estructurales en nuestro Ministerio que propicien la elevación de la calidad del trabajo educacional.

Por una parte, resulta que el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, ha convocado a todos los Organismos de la Administración Central del Estado, a realizar un proceso de reorganización o reestructuración que les permita cumplir sus funciones con mayor eficacia y eficiencia. Se trata de adecuar las estructuras estatales a las dificultades económicas por las que atraviesa el país, teniendo en cuenta los requerimientos contemporáneos de la Dirección Científica. Sin lugar a dudas, la aplicación de nuevos métodos de dirección y administración puede contribuir a perfeccionar el funcionamiento de estos organismos, aplanar sus estructuras, reducir sus plantillas y elevar su efectividad.

El Ministerio de Educación, por su extraordinaria sensibilidad sobre toda la población, no puede lanzarse a realizar estos procesos sin una previa meditación, sin un análisis detallado de todas sus ventajas, desventajas, inconvenientes y consecuencias. No obstante, no tiene tampoco preocupaciones en ese sentido, porque desde 1990 hemos venido dando pasos firmes hacia tales propósitos. Nosotros vamos a hacer lo que la práctica educacional del país nos imponga, lo que sea necesario hacer y cuya efectividad haya sido demostrada científicamente.

Por otra parte, las Direcciones Provinciales de Educación y los Institutos Superiores Pedagógicos de las provincias de Villa Clara y Camagüey, por separado, han tomado conciencia de esta necesidad y nos han presentado sendos proyectos de reestructuración funcional. En principio, hemos aprobado que se apliquen de manera experimental.

Necesitamos que ustedes viajen a estas provincias, intercambien con los compañeros, estudien los proyectos, valoren sus diferencias y sigan detenidamente el desarrollo de estas experiencias, para que puedan asesorarnos en la toma de decisiones al respecto. Ellas nos deben permitir hacer un análisis detallado de la estructura del Organismo Central y proponer los cambios que sean necesarios para elevar la calidad de la Educación.

Tengo muchas esperanzas en lo que se están proponiendo, pero tengo también muchas dudas acerca de su capacidad para materializar esas ideas y, sobre todo, acerca del impacto que las mismas puedan tener en los trabajadores y estudiantes de la Educación.

De modo que lo primero que les indico es el estudio y seguimiento de estas dos experiencias, pero sin interferir directamente en ellas: Hay que dejarlos hacer lo que entiendan que deben hacer. Hay que darles plena libertad de acción para que experimenten todas las formas y métodos que consideren útiles a la elevación de la calidad. Concibo la participación de ustedes en estos procesos como "observadores imparciales" que no buscan el detalle ni la especificidad de cada provincia, sino las regularidades que pudieran generalizarse.

Espero concretamente que me digan dos cosas de estas experiencias: Primero, ¿qué se pudiera generalizar al resto de las provincias?; y segundo, ¿qué cambios se deben realizar en el propio Organismo Central para actuar en correspondencia con las regularidades detectadas?

Pienso que una investigación al respecto con todas las de la ley --como la que pudieran realizar los compañeros del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas--, demandaría un tiempo del que no disponemos, porque los cambios necesarios ya se están produciendo en Villa Clara y Camagüey. Si nos dedicamos ahora a elaborar hipótesis, preguntas científicas, variables de investigación y a redactar tesis para luego tomar decisiones, nos pasa por encima la rueda de la Historia, es decir, nos retrasamos respecto a los cambios que se están dando en los territorios. No podemos arriesgarnos a eso. Tenemos que lograr que se haga un trabajo científico, pero que brinde resultados rápidos. Por eso no hemos buscado investigadores, sino especialistas en Dirección Científica. Supongo que ustedes sabrán como lograrlo..."

Para resolver este problema se acordó realizar un ANÁLISIS SISTÉMICO del SISTEMA DE DIRECCIÓN del MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

CONCEPTUALIZACIÓN

- **ANÁLISIS SISTÉMICO**

"Análisis sistémico es el estudio, basado en constataciones objetivas y confiables bajo un enfoque totalizador, de la organización y actividades de un conjunto integrado de elementos, requeridos para el logro de un objetivo global.

Una primera característica del análisis sistémico es que su objetivo no es algo existente, sino algo por constituirse. Del análisis sistémico ha de resultar la concepción, diseño, constitución y operación del sistema para lograr un objetivo. (...)

Una segunda característica del análisis sistémico es considerar cada componente como parte del sistema. (...)

Tercera característica del análisis sistémico es el estudio del sistema como una realidad existente en un medio. (...)

Finalmente, el análisis sistémico no termina con un intento de solución para discutir. Tampoco queda en una solución a experimentar. No se limita a una alternativa dudosa. La propuesta que resulte del análisis sistémico debe ser la solución acertada entre las diversas posibilidades. (...)

La propuesta de acción, solución o modelo resultante del análisis sistémico, no puede proceder principalmente desde fuera del sistema. Los que trabajan en él suelen ser, en muchos aspectos y dadas ciertas condiciones, los mejor informados y los más indicados para juzgar su funcionalidad y factibilidad. (...)

El analista sistémico no es un investigador en el sentido tradicional del término. No tiene por objetivo contribuir a las Ciencias de la Educación en sus diversos niveles de abstracción. Persigue la solución de un solo caso que, por definición, no es generalizable. (...) El analista sistémico no estudia un sistema para aclarar la naturaleza de los sistemas sino para encontrar la solución a un problema específico. (...) El análisis sistémico, sin embargo, tiene valor ilustrativo e indicativo para la investigación educacional. (...)"¹

- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINED)**

Constituye –conjuntamente con el Ministerio de Educación Superior-- uno de los dos subsistemas dirigentes del Sistema Nacional de Educación. Es el Organismo de la Administración Central del Estado “... encargado de dirigir, ejecutar y controlar la aplicación de la política del Estado y el Gobierno en la actividad educacional, excepto en los centros universitarios”², para lo cual subordina administrativamente a los institutos superiores pedagógicos y las empresas productoras de bienes y servicios asociados con la Educación, así como subordina metodológicamente a las direcciones provinciales y municipales de Educación, estructuras que forman parte de los órganos de gobierno del Poder Popular en cada territorio.

- **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED**

Es el conjunto de elementos estructurales, funcionales y procesales que utiliza el MINED para planificar, organizar, regular y controlar la actividad de los niveles de dirección que lo conforman y para lograr, como resultante de su gestión, la dirección científica del desarrollo educacional en los subsistemas del Sistema Nacional de Educación y en los tipos de centros docentes que se le subordinan.

OBJETIVO GENERAL DEL ESTUDIO

- Determinar los cambios que requiere el SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED para lograr que el Organismo funcione con mayor eficiencia y pueda influir de manera más efectiva en el desarrollo educacional del país.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL ESTUDIO

- Determinar los factores que determinan la realización de cambios en el SISTEMA DE DIRECCIÓN del Organismo.
- Determinar las barreras objetivas y subjetivas que frenan el funcionamiento eficiente del SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED.
- Determinar las modificaciones que requiere el SISTEMA DE DIRECCIÓN del Organismo para funcionar con mayor eficiencia.

¹ Carelli, Dino. "ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SERVICIO ESCOLAR". En "LA EDUCACIÓN", Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, publicada por el Departamento de Asuntos Educativos de la Secretaría General de la O.E.A. No. 108-110. I-III. EE.UU., 1991. Págs. 169-177.

² Acuerdo 2836 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, adoptado el 21 de abril de 1994.

PROYECCIÓN METODOLÓGICA DEL ESTUDIO

PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO DEL ANÁLISIS SISTÉMICO				
ETAPAS	PASOS	TÉCNICAS	EJECUTORES	FECHA
I ANÁLISIS EXTERNO	Determinación de los factores externos al Sistema de Dirección del MINED que fundamentan la necesidad del cambio.	Análisis tendencial	Analistas del sistema y miembros de la Dirección de Cuadros del MINED	Enero-febrero de 1995
	Análisis teórico y práctico de los proyectos de integración presentados por la Dirección Provincial de Educación y el ISP de Villa Clara y Camagüey	Observación científica	Analistas del sistema y equipos multidisciplinarios, integrados por especialistas del Organismo Central del MINED.	A partir de febrero de 1995
	RECOMENDACIÓN PARCIAL: Presentación de propuestas para la toma de decisiones		Analistas del sistema	Abril de 1996
II ANÁLISIS INTERNO	Aplicación experimental de la nueva estructura funcional del MINED	Observación científica	Analistas del sistema	A partir de Sept de 1996
	Redefinición de las funciones comunes y específicas de los nuevos órganos estructurales y funcionales del MINED.	Método de Jurado	Analistas del sistema y equipos integrados por especialistas del Organismo Central del MINED.	Oct-Nov. de 1996
	Determinación de las barreras objetivas y subjetivas que frenan el funcionamiento del MINED	Escala de Resistencia al Cambio. Encuesta sobre funcionamiento del sistema	Analistas del sistema y equipos integrados por especialistas del Organismo Central del MINED.	Dic. de 1997
	RECOMENDACIÓN PARCIAL: Presentación de propuestas para la toma de decisiones		Analistas del sistema	Marzo de 1997
III ANÁLISIS FUNCIONAL	Análisis integral del funcionamiento del Organismo	Entrevista psicométrica Encuesta sobre funcionamiento Análisis de documentos Análisis estadístico	Analistas del sistema y equipos multidisciplinarios integrados por especialistas del Organismo Central del MINED.	Marzo de 1997
	RECOMENDACIÓN FINAL: Presentación de propuestas para la toma de decisiones		Analistas del sistema y equipos integrados por especialistas del Organismo Central del MINED.	Marzo de 1997

INSTRUMENTOS A APLICAR EN LA PRIMERA ETAPA

ANÁLISIS TENDENCIAL³

OBJETIVO: Determinar los principales factores externos al Sistema de Dirección del MINED que fundamentan la necesidad de introducir cambios en el mismo.

PARTICIPANTES: Miembros de la Dirección de Cuadros del MINED.

PLAN METODOLÓGICO:

1. Explicar el objetivo de la actividad, su origen e importancia.
2. Definir el concepto “SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED” y precisar sus límites.
3. Inducir a los participantes a ubicarse fuera de los marcos de la Organización para identificar
 - **IMPLICADOS EXTERNOS:** Personas, grupos de personas, organizaciones, instituciones y organismos que tienen un vínculo esencial con el MINED y que de alguna forma pueden o no su Sistema de Dirección.
 - **FACTORES DE INCIDENCIA:** Factores económicos, políticos, legales, sociológicos, culturales, demográficos, educativos y tecnológicos que pudieran incidir --positiva y/o negativamente-- sobre el Sistema de Dirección del MINED.
4. Someter cada propuesta que se presente al cuestionamiento del colectivo, para definir si se trata de uno de los tantos factores externos que influyen sobre el MINED, o si realmente afecta o beneficia el accionar de su Sistema de Dirección.
5. Recoger en una tabla los factores que resulten del análisis anterior y determinar en cada caso el PLAZO –corto, mediano o largo— y la INTENSIDAD –alta, media y baja—con que incide sobre el Sistema de Dirección del MINED.

FACTORES DE INCIDENCIA	PLAZO			INTENSIDAD		
	CORTO	MEDIANO	LARGO	BAJA	MEDIA	ALTA

6. Considerar los factores que incidirán a corto plazo y con alta intensidad como los FACTORES DE INCIDENCIA CLAVE sobre el Sistema de Dirección del Organismo y, por tanto, los que deben ser atendidos prioritariamente al diseñar e implementar cambios en el MINED.

³ Orestes Rodríguez, Fermín y Alemañy Ramos, Sonia. “ENFOQUE, DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. CONCEPTOS Y METODOLOGÍA. Impresión Ligera. Ministerio de Educación Superior. La Habana, 1995. (Artículo enriquecido y publicado en el compendio “TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS: 1977” por el Centro Coordinador de Estudios de Dirección del MES. Ciudad de La Habana, 1998. Págs. 42-72)

OBSERVACIÓN CIENTÍFICA EN LAS PROVINCIAS

OBJETIVO: Analizar los fundamentos teóricos y resultados prácticos de los proyectos de integración funcional entre la Dirección Provincial de Educación y el ISP que experimentalmente se desarrollan en las provincias de Villa Clara y Camagüey.

TIPO DE OBSERVACIÓN: Directa e indirecta, ajena, no incluida, abierta y estandarizada.⁴

ASPECTOS A OBSERVAR

1. Transformaciones realizadas en la práctica a los proyectos originales aprobados por el Consejo de Dirección del MINED.
2. Estrategia seguida para materializar los proyectos de integración:
 - Uso de los recursos materiales.
 - Movimientos de cuadros.
 - Preparación del personal.
 - Trabajo político-ideológico.
 - Sistema de relaciones entre las estructuras.
 - Organización y desarrollo del trabajo conjunto.
 - Estrategia de intervención en los Municipios.
3. Documentos de la integración:
 - Actas de los Consejos de Dirección conjuntos.
 - Actas de los Consejos Científicos Territoriales.
 - Plan de trabajo conjunto.
4. Reorganización interna de los órganos estructurales y funcionales la Dirección Provincial de Educación:
 - Funciones.
 - Areas de responsabilidad.
 - Sistema de información.
 - Ejercicio del poder.
5. Reorganización interna de los Institutos Superiores Pedagógicos.
 - Vicerrectorías
 - Reestructuración de los Departamentos Docentes.
 - Sistema de información.
6. Impacto de la integración en siguientes planos:
 - Político-ideológico.
 - Técnico-metodológico.
 - Científico-pedagógico.
 - Administrativo.

⁴ Atendiendo a las clasificaciones que ofrecen Host Berger e Ingolf Waltenberg en "PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN SOCIOLOGICA". Universidad de Humboldt de Berlín, RDA, 1972. Editado por el Departamento de Orientación Revolucionaria del C.C. del PCC. La Habana, 1974. Págs. 29-35.

INSTRUMENTOS A APLICAR EN LA SEGUNDA ETAPA

OBSERVACIÓN CIENTÍFICA EN EL ORGANISMO CENTRAL DEL MINED

OBJETIVO: Analizar los resultados prácticos del PROYECTO DE REORGANIZACIÓN FUNCIONAL DEL MINED aprobado por el Consejo de Dirección del Organismo, el 24 de abril de 1996.

TIPO DE OBSERVACIÓN: Directa e indirecta, propia, incluida, encubierta y estandarizada.⁵

ASPECTOS A OBSERVAR

1. Transformaciones realizadas en la práctica al proyecto original aprobados por el Consejo de Dirección del MINED, el 24 de abril de 1996.
2. Estrategia seguida para materializar el proyecto de reorganización funcional:
 - Uso de los recursos materiales.
 - Movimientos de cuadros.
 - Preparación del personal.
 - Trabajo político-ideológico.
 - Trabajo técnico-metodológico.
 - Trabajo científico-pedagógico.
 - Sistema de relaciones entre las estructuras.
 - Organización y desarrollo del trabajo conjunto.
 - Estrategia de intervención en las provincias.
3. Organización interna de los órganos estructurales y funcionales del Organismo Central:
 - Funciones.
 - Areas de responsabilidad.
 - Utilización de los recursos humanos
 - Sistema de información.
 - Ejercicio del poder.
4. Impacto de la integración en siguientes planos:
 - Político-ideológico.
 - Técnico-metodológico.
 - Científico-pedagógico.
 - Administrativo.

⁵ Atendiendo a las clasificaciones que ofrecen Host Berger e Ingolf Waltenberg en "PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA". Universidad de Humboldt de Berlín, RDA, 1972. Editado por el Departamento de Orientación Revolucionaria del C.C. del PCC. La Habana, 1974. Págs. 29-35.

MÉTODO DE JURADO⁶

OBJETIVO: Redefinir las funciones comunes y específicas de los órganos estructurales y funcionales creados con la estructura funcional aprobada el 24 de abril de 1996.

PARTICIPANTES: Dirigentes, funcionarios y demás trabajadores de los órganos estructurales y funcionales del Organismo Central del MINED.

PLAN METODOLÓGICO

1. Enviar nota a todos los cuadros principales de los órganos estructurales y funcionales recién creados, en la cual:
 - Se explique la necesidad e importancia de definir las funciones comunes a todos los órganos estructurales, así como las específicas de cada uno de ellos.
 - Se ofrezcan orientaciones metodológicas para la determinación de funciones y áreas de responsabilidad y se sugiera que las mismas se hagan llegar a cada trabajador, como guía para que elabore individualmente sus propias propuestas al respecto.
 - Se describa el método que se utilizará para la definición de las funciones:
 - **Jurado 1:** Integrado por el Jefe y los integrantes de cada órgano estructural, ante el cual cada uno de sus miembros presentará sus propuestas de funciones, elaboradas en correspondencia con la guía metodológica.
 - **Jurado 2:** Integrado por los analistas de sistema, ante los cuales cada órgano estructural y funcional presentará y defenderá las funciones consensadas en su seno.
 - **Jurado 3:** Integrado por el Grupo de Dirección del MINED, ante quien los analistas de sistema y los jefes de cada órgano estructural y funcional defenderán la propuesta de funciones consensadas anteriormente.
2. Coordinación, planificación y desarrollo de las sesiones de trabajo de los tres jurados.
3. Elaboración y reproducción de un documento final que precise las funciones comunes a todos los órganos estructurales y las específicas de cada uno de ellos, el cual debe ser aprobado por el Consejo de Dirección del Organismo.⁷

⁶ Dino Carinelli en la obra citada define el MÉTODO DE JURADO con los siguientes términos: “Un continuo proceso de sometimiento de la comprensión lograda, de la solución identificada y/o de la versión lograda, a un triple jurado constituido por (1)- los dirigentes principales del organismo, (2)- los especialistas de cada subgrupo multidisciplinario creado y (3)- los analistas de sistema. Solamente con un escrutinio semejante podrán confiar en que la propuesta final sea la más adecuada.” Pág 172

⁷ Véase como resultante de la aplicación de este método: “FUNCIONES DE LOS ÓRGANOS ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES QUE INTEGRAN LA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED”. Impresión ligera. Dirección de Cuadros del MINED. La Habana, 1996.

ESCALA DE RESISTENCIA AL CAMBIO⁸

OBJETIVO: Determinar las barreras subjetivas que frenan la implementación de la nueva estructura funcional del MINED, la aplicación de los nuevos métodos de trabajo que supone la misma y, por tanto, el funcionamiento general del MINED

MUESTRA: Cuadros y funcionarios del Organismo Central del MINED

HIPÓTESIS: El funcionamiento general del Organismo puede estar siendo afectado por una serie de barreras subjetivas que frenan la implementación de la nueva estructura funcional y la aplicación de los nuevos métodos de trabajo que supone la misma.

VARIABLES: La resistencia al cambio aumenta cuando se presentan las siguientes barreras subjetivas:

1. No se conocen las causas o razones que justifican el cambio
2. No se entiende la necesidad e importancia del cambio.
3. Los involucrados no se sienten comprometidos con el éxito del cambio.
4. Falta información sobre la naturaleza del cambio
5. Se considera muy alto el costo físico, intelectual o emocional del cambio.
6. No se espera gratificación por el éxito del cambio.
7. Se percibe baja compatibilidad del cambio con los valores tradicionales
8. Los principales dirigentes no parecen realmente interesados en el cambio.
9. Se espera un impacto negativo del cambio en las relaciones sociales
10. Se cree que no habrá apoyo material para la realización del cambio
11. Se espera un impacto negativo del cambio en la estabilidad económica.
12. El cambio es introducido con demasiada rapidez o lentitud.
13. Son ignorados los patrones de conducta de los involucrados en el cambio
14. Se espera que el cambio modifique las características claves del trabajo.
15. Se considera que el cambio no tiene sentido.
16. Existe temor al error y al fracaso.
17. Existe la tendencia a buscar la seguridad del pasado.
18. Desconfianza en la capacidad individual para enfrentar los retos del cambio
19. Falta respeto y credibilidad en los jefes
20. Falta respeto y credibilidad en los promotores del cambio.
21. El cambio produce sobrecarga, agobio y estrés.
22. Se piensa que el cambio amenaza los intereses personales.
23. Se cree que el cambio afecta las metas de desarrollo profesional
24. Se considera relativamente fácil restablecer el orden anterior al cambio.
25. Se cree que el cambio pueda hacer aflorar actos negativos del pasado .

⁸ Adaptación realizada por Sergio H. Alonso Rodríguez , de la ofrecida por Joseph Stanislaw y Bettie C. Stanislaw, en "DEALING WITH RESISTANCE TO CHANGE". Revista *BUSSINES HORIZONS*. EE.UU. Julio-agosto de 1983. Págs. 21-28.

INSTRUMENTO:

Estimado compañero:

Para perfeccionar la nueva estructura funcional que se aplica con carácter experimental en el MINED y el funcionamiento general de nuestro Organismo, necesitamos que responda con toda sinceridad el siguiente cuestionario.

Para ello ubíquese en la escala que aparece en la columna central, teniendo en cuenta que el número 1 ratifica absolutamente el criterio que aparece a la izquierda, mientras el 10 avala el que aparece en la derecha, tal y como aparece planteado. Valorando ambos extremos, circule en la escala el número que pudiera reflejar de manera más acertada su posición al respecto.

Cuestionario

1	Usted tiene PLENO CONOCIMIENTO del por qué se establece la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted NO TIENE claras las razones que justifican la ESTRUCTURA FUNCIONAL
2	Ud comprende que realmente es MUY NECESARIA la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL para perfeccionar el trabajo	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Ud considera que verdaderamente NO ES NECESARIA la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL
3	Ud se siente en todo momento MUY COMPROMETIDO(A) con la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Verdaderamente Ud. NO SE SIENTE COMPROMETIDO(A) con la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL
4	Ha existido un ALTO GRADO de información en torno a la nueva estructura	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Ha sido MUY POBRE la información que se le ha ofrecido acerca de la ESTRUCTURA FUNCIONAL
5	Considera que para Ud es BAJO el costo intelectual, físico y emocional que le exige la nueva estructura	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Considera que para Ud es MUY ALTO el costo intelectual, físico y emocional que le exige la nueva estructura
6	Usted considera que recibirá gratificación o reconocimiento si apoya la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted NO ESPERA que haya gratificación o reconocimiento si apoya la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL
7	Ud considera que en verdad, la nueva estructura SE CORRESPONDE con los valores tradicionales del Organismo Central	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Sin dudas, Ud cree que la nueva estructura NO SE CORRESPONDE con los valores tradicionales del Organismo Central
8	Sobre todo, usted percibe en los principales jefes un FUERTE APOYO y un gran interés por la reestructuración.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted ha pensado a veces que los principales jefes NO PARECEN realmente interesados en el cambio estructural

9	Indudablemente, con la nueva estructura sus relaciones sociales continuarán siendo buenas o mejorarán	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Lamentablemente, cree que con la nueva estructura sus relaciones sociales SERÁN AFECTADAS ADVERSAMENTE
10	Usted pudiera asegurar que RECIBIRÁ apoyo material para trabajar con la nueva estructura	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted pudiera asegurar que NO RECIBIRÁ el apoyo material que requiere para trabajar con la nueva estructura
11	Usted NO ESPERA que en modo alguno la nueva estructura afecte su estabilidad y sus presupuestos económicos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted TEME que en algún momento la nueva estructura afecte de alguna manera su estabilidad y sus presupuestos
12	Usted considera que HA SIDO APROPIADO el tiempo que media entre el aviso y la implantación de la nueva estructura	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted considera que NO HA SIDO APROPIADO el tiempo que media entre el aviso y la implantación de la nueva estructura
13	Con pena, Usted ha percibido que en la reestructuración funcional sus patrones de conducta HAN SIDO RESPETADOS	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Sin dudas, Usted ha percibido que en la reestructuración funcional sus patrones de conducta HAN SIDO IGNORADOS
14	Con la reestructuración, las características claves del trabajo NO CAMBIAN O CAMBIAN MUY POCO	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Con la reestructuración, las características claves del trabajo CAMBIAN SIGNIFICATIVAMENTE
15	Ud prefiere definir la reestructuración como "UN EVENTO IMPORTANTE QUE REQUIERE MÁXIMA ATENCIÓN"	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Ud prefiere definir la reestructuración como "OTRO CAMBIO SIN SENTIDO AL QUE HEMOS SIDO EXPUESTOS"
16	En su trabajo SE SIENTE CON LIBERTAD para errar mientras aprende a trabajar con la nueva estructura	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	En su trabajo TEME EQUIVOCARSE durante el tiempo en que aprende a trabajar con la nueva estructura
17	Con la reestructuración NO HA SENTIDO LA NECESIDAD NI EL DESEO de volver a hacer las cosas como antes	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Con la reestructuración HA SENTIDO LA NECESIDAD NI EL DESEO de volver a hacer las cosas como antes
18	Sin dudas, Ud tiene un ALTO NIVEL DE CONFIANZA en su capacidad para enfrentar los retos de la nueva estructura	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	A menudo DESCONFÍA DE SU CAPACIDAD para enfrentar los retos de la nueva estructura
19	Otorga GRAN RESPETO Y CONFIANZA a los dirigentes de las estructuras funcionales creadas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Otorga POCO RESPETO Y CONFIANZA a los dirigentes de las estructuras funcionales creadas
20	Otorga GRAN RESPETO Y CONFIANZA a los especialistas que diseñaron la nueva estructura funcional.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _	Otorga POCO RESPETO Y CONFIANZA a los especialistas que diseñaron la nueva estructura funcional.

21	Durante el curso NO HA ESTADO excesivamente cargado(a) ni agobiado(a) con las nuevas funciones dadas.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _ _	Durante el curso HA ESTADO excesivamente cargado(a) ni agobiado(a) con las nuevas funciones dadas
22	Piensa que sus intereses personales NO SON AMENAZADOS por la reestructuración funcional	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _ _	Piensa que sus intereses personales SON AMENAZADOS SERIAMENTE por la reestructuración funcional
23	Usted cree que la reestructuración funcional ES COMPATIBLE con sus metas de desarrollo personal.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted cree que la reestructuración funcional ES INCOMPATIBLE con sus metas de desarrollo personal.
24	Usted cree que sería MUY DIFÍCIL restablecer la estructura anterior si la nueva fracasara	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _ _	Usted cree que sería RELATIVAMENTE FÁCIL restablecer la estructura anterior si la nueva fracasara
25	NO TEME que la reestructuración funcional demuestre que en el pasado Usted cometió errores, tomó decisiones equivocadas o emitió juicios desacertados	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 _ _ _ _ _ _ _ _ _ _	TEME que la reestructuración funcional demuestre que en el pasado Usted cometió errores, tomó decisiones equivocadas o emitió juicios desacertados

Muchas gracias por su colaboración.

FÓRMULA PARA DETERMINAR EL FACTOR DE RESISTENCIA AL CAMBIO

Suma de los números marcados
(2+3+10+7+8+1+6+3+...)

$$\frac{\quad}{25} \times 10 = \text{FACTOR DE RESISTENCIA AL CAMBIO}$$

(Expresa el riesgo de que fracase el cambio)

CLAVE PARA LA EVALUACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS:

- F.R.C. ENTRE 10 Y 34 : Expresa BAJO RIESGO de que fracase el cambio.
- F.R.C. ENTRE 35 Y 65 : Expresa RIESGO MODERADO de que fracase el cambio.
- F.R.C. ENTRE 66 Y 100 : Expresa ALTO RIESGO de que fracase el cambio.

ENCUESTA SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DEL ORGANISMO CENTRAL DEL MINED

OBJETIVO: Determinar las barreras objetivas que frenan la implantación de la nueva estructura funcional del MINED, los métodos de trabajo que la misma supone y, por tanto, el funcionamiento general del Organismo.

MUESTRA: Cuadros y funcionarios del Organismo Central del MINED

INSTRUMENTO:

E N C U E S T A

Complete las siguientes afirmaciones de la manera más concreta que le sea posible:

1. EL APOORTE MÁS SIGNIFICATIVO QUE USTED BRINDA AL MINED, ES DECIR, SU RAZÓN DE SER EN EL ORGANISMO CENTRAL ES:
2. DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR HA PROFUNDIZADO SUS CONOCIMIENTOS Y SE HA CAPACITADO FUNDAMENTALMENTE EN:
3. LAS PRINCIPALES VÍAS POR LAS QUE HA LOGRADO ELEVAR SU NIVEL DE DESARROLLO PROFESIONAL DURANTE EL PRESENTE CURSO SON:
4. UD. CONSIDERA QUE EL FLUJO DE INFORMACIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO QUE HEMOS TENIDO EN EL MINISTERIO DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR ES:
5. DURANTE EL PRESENTE CURSO, DE MANERA SISTEMÁTICA, UD. HA RECIBIDO INFORMACIONES PARA SU TRABAJO PROCEDENTE DE:
6. TAMBIÉN DE MANERA SISTEMÁTICA, DURANTE EL PRESENTE CURSO UD. HA ENVIADO INFORMACIONES SOBRE SU TRABAJO A:
7. LOS COMPAÑEROS CON LOS QUE UD. HA MANTENIDO –DE FORMA SISTEMÁTICA— IMPORTANTES RELACIONES DE TRABAJO DURANTE EL CURSO, SON:
8. A PARTIR DEL PRESENTE CURSO SE DEBE INCORPORAR LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y LA ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS A LA CULTURA DE DIRECCIÓN DE NUESTRO MINISTERIO. PARA LOGRARLO, USTED PROPONE LAS SIGUIENTES VÍAS:
9. PARA LOGRAR QUE LOS CUADERNOS MARTIANOS CONTRIBUYAN A ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, UD. SUGIERE QUE:
10. DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR –EN EL MARCO DE LA REESTRUCTURACIÓN FUNCIONAL DEL MINED— SU DIRECCIÓN O DEPARTAMENTO HA DEDICADO EL MAYOR PRESUPUESTO DE TIEMPO A:
11. DURANTE EL PRESENTE CURSO, DE MANERA SISTEMÁTICA, UD. HA RECIBIDO INFORMACIONES PARA SU TRABAJO PROCEDENTE DE:
12. SI UD. TUVIERA QUE ENUMERAR –POR ORDEN DE IMPORTANCIA—LOS FACTORES QUE EN SU CRITERIO TRABAN EL FUNCIONAMIENTO EFICIENTE DE LA NUEVA ESTRUCTURA EN SU DIRECCIÓN O DEPARTAMENTO, LES DARÍA EL ORDEN SIGUIENTE:

INSTRUMENTOS A APLICAR EN LA TERCERA ETAPA

ENTREVISTA PSICOMÉTRICA

OBJETIVO: Comprobar el grado de influencia de la estructura funcional del MINED sobre los resultados del trabajo en la base.

MUESTRA: Dirigentes y funcionarios de las direcciones provinciales y municipales de Educación, los institutos superiores pedagógicos y los centros de referencia de las provincias Ciudad Habana, La Habana, Villa Clara y Camagüey.

HIPÓTESIS: La nueva estructura funcional del MINED ha repercutido positivamente sobre los resultados del trabajo educacional en la base.

VARIABLES DE INVESTIGACIÓN:

- X - INFLUENCIA DE LA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED: Teóricamente la ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED constituye una redistribución y delimitación de funciones entre sus órganos estructurales, a fin de lograr una mayor correspondencia entre la estructura del Organismo Central y la estructura del Sistema Nacional de Educación. En la práctica, ha significado la creación de dos grandes divisiones en el Organismo Central con sus respectivos órganos estructurales y funcionales: una de Organización Escolar y otra de trabajo técnico-metodológico
- Y - RESULTADOS DEL TRABAJO EDUCACIONAL: Teóricamente son todos los logros alcanzados en el trabajo educacional, que encuentran su expresión más directa en el comportamiento de los INDICADORES DE EFICIENCIA. Por cuanto tales indicadores sólo se materializan a nivel de escuela, los que arrojan las estructuras de mando deben entenderse sólo como resultados concretos de la gestión de dirección que realizan sobre los centros docentes.

INSTRUMENTO:

PLAN DE DESARROLLO DE LA ENTREVISTA PSICOMÉTRICA

1. Conversatorio inicial para entrar en contacto psicológico con los entrevistados, en el que además:
 - ❖ Se comprueba si conocen la ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED y se aclara este concepto, tanto desde el punto de vista teórico como práctico.
 - ❖ Se establece la relación que tiene el perfeccionamiento de la ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED con los intereses y necesidades de los entrevistados.
 - ❖ Se transmite la seguridad de que los resultados de la entrevista van a ser de utilidad y no provocarán consecuencias desagradables para nadie.
2. Presentación del objetivo y la hipótesis de la entrevista.
3. Desarrollo del CUESTIONARIO BÁSICO:
 - ¿CÓMO HA REPERCUTIDO LA NUEVA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED SOBRE LOS RESULTADOS DEL TRABAJO EN LA BASE?
 - ¿QUÉ RESULTADOS CONCRETOS SE HAN LOGRADO EN SU CENTRO DE TRABAJO BAJO LA INFLUENCIA DE LA NUEVA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED?

4. Desarrollo del CUESTIONARIO DE APOYO (si fuera necesario)

- ¿Qué cambios se han producido en su centro de trabajo durante este curso escolar?
- ¿Cuáles son los principales resultados del trabajo en su centro durante el presente curso?
- ¿Cuáles de esos cambios y resultados no se hubieran producido sin la influencia de la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED ?

INDICIOS PARA LA OBSERVACIÓN Y VALORACIÓN DE LAS RESPUESTAS:

a). INDICIOS CONFIABLES:

1. **Respuestas correspondientes:** Aquellas que refieren logros o transformaciones en la propia estructura a la que pertenece el entrevistado.
2. **Respuestas verificables:** Resultados o transformaciones referidos por el entrevistado que pueden observarse, apreciarse y comprobarse en la práctica

b). INDICIOS NO CONFIABLES:

1. **Respuestas generales:** Aquellas que refieren resultados del trabajo en toda la provincia, sin precisar cómo se aprecian en la estructura de mando a la que pertenece el entrevistado.
2. **Respuestas apologéticas:** Refieren elogios, expresiones poéticas, frases hechas, valores subjetivos, aspiraciones positivas, metáforas, etc., acerca de la “positiva” influencia de la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL o de los “magníficos” resultados del trabajo, sin precisar nada en concreto.
3. **Respuestas ambiguas:** Aquellas que de alguna manera evaden la pregunta y dejan el campo abierto a cualquier interpretación.
4. **Respuestas dudosas:** Aquellas en que la mímica, la pausa involuntaria, la incertidumbre o la conducta del entrevistado, hacen dudar acerca de la veracidad de lo que expresa.

MEDIO PARA RECOGER LA INFORMACIÓN

- **MATRIZ PSICOMÉTRICA:** Tabla de doble entrada, en la que las columnas corresponden a los sujetos entrevistados y los renglones a las variables de la investigación

MATRIZ PSICOMÉTRICA DE LAS VARIABLES	ENTREVISTADOS										PROBABILIDAD (P)
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	n..	
X -- Influencia de la Estructura Funcional											P (x) =
Y – Resultados del trabajo en la base											P (y) =
P (x , y)											P (x,y) =

REQUERIMIENTOS PARA SU CONFECCIÓN Y ANÁLISIS:

- 1º. Si la variable se observa en la exposición del entrevistado – es decir, si la respuesta es **confiable**--, se coloca en el cuadrito que le corresponde el número 1. Si no se observa, se coloca el número 0.
- 2º. Si en ambas variables la respuesta fue confiable, se cierra la columna correspondiente al entrevistado colocando (1). Si al menos una de las respuestas.
- 3º. Una vez terminadas las entrevistas se realiza el CÁLCULO DE PROBABILIDADES correspondiente a cada variable:

- $P(x)$: Expresa la probabilidad de la aparición de la variable X, dada por el cociente del número de respuestas confiables (1) y la cantidad de entrevistados.
 - $P(y)$: Expresa la probabilidad de la aparición de la variable Y, dada por el cociente del número de respuestas confiables (1) y la cantidad de entrevistados.
 - $P(x,y)$: Expresa la probabilidad de coincidencia de ambas variables, dado por el cociente entre la cantidad de entrevistado que tienen (1) en las dos filas de la tabla y el total de entrevistados.
- 4º. Si el COEFICIENTE DE CORRELACIÓN entre las dos variables --dado por $P(x,y)$ -- es igual a 0, no habrá correlación entre ellas. La correlación aumentará en la medida en que éste coeficiente se aproxime a 1.

EJEMPLO HIPOTÉTICO SOBRE EL TRABAJO CON LA MATRIZ PSICOMÉTRICA:

Si los datos recogidos en el desarrollo de la ENCUESTA PSICOMÉTRICA fueran los que recoge la siguiente matriz:

MATRIZ PSICOMÉTRICA DE LAS VARIABLES	ENTREVISTADOS										PROBABILIDAD (P)
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
X – Influencia de la Estructura Funcional	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	$P(x) = 0,7$
Y – Resultados del trabajo en la base	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	$P(y) = 0,6$
$P(x,y)$	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	$P(x,y) = 0,5$

Entonces:

- $P(x) = 7 / 10 = 0,7$
- $P(y) = 6 / 10 = 0,6$
- $P(x,y) = 5 / 10 = 0,5$
- COEFICIENTE DE CORRELACIÓN = $P(x,y) = 0,5$
- CONCLUSIÓN: Sólo el 50% de los resultados del trabajo han estado determinados por la influencia de la nueva estructura funcional del MINED.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CUADROS

RESULTADOS DEL ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED
(INFORME PRELIMINAR DE LA PRIMERA ETAPA)

2 de abril de 1996

El análisis sistémico del Sistema de Dirección del MINED se inició con el estudio de los factores externos que condicionan o determinan cambios funcionales en el mismo, para lo cual –ante todo– se hizo un ANÁLISIS TENDENCIAL que permitió identificar los siguientes FACTORES DE INCIDENCIA CLAVE:

- 1º. LA CRÍTICA SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA POR LA QUE ATRAVIESA EL PAÍS: Obliga al MINED a descentralizar funciones y servicios que antes prestaba centralizadamente, así como a prescindir de algunos de ellos.
- 2º. LA CONCEPCIÓN DE LA “ATENCIÓN AL HOMBRE” DESARROLLADA POR EL COMPAÑERO FIDEL CASTRO RUZ: Significó la necesidad e importancia en la condiciones actuales de poner al hombre como centro de toda la actividad directiva y enriquecer la misma con la aplicación de nuevas concepciones y técnicas de dirección participativas.
- 3º. EL PROCESO DE SIMPLIFICACIÓN DEL APARATO ESTATAL CUBANO: Induce al MINED a reducir sus plantillas, aplanar sus estructuras y aplicar nuevos métodos de gestión que permitan elevar su eficacia.

En esta primera etapa se incluyó la observación científica de las experiencias de integración entre las direcciones provinciales de Educación y los institutos superiores pedagógicos de Villa Clara y Camagüey, considerando que --si bien estas estructuras forman parte del Sistema de Dirección del MINED--, ni los fundamentos que sustentan sus respectivos proyectos, ni las formas organizativas y de gobierno que están utilizando, ni los métodos de trabajo y de interacción que experimentan, están contemplados por los actuales subsistemas del SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED.

El seguimiento continuo al desarrollo de estas experiencias ha permitido arribar a las siguientes conclusiones preliminares:

1. Se ha demostrado la posibilidad real de universalizar la influencia científico-pedagógica y técnico-metodológica de los ISP, mediante su inserción en la práctica escolar que se desarrolla en los territorios; así como la posibilidad de aumentar la capacidad directiva de las estructuras administrativas de Educación, aún cuando no lleven de frente todo el trabajo metodológico.
2. Se ha demostrado la necesidad y la importancia de revolucionar los métodos y estilos de trabajo imperantes; establecer estructuras de dirección más planas y flexibles; así como concebir y desarrollar nuevos órganos de integración funcional.
3. Se ha demostrado que tanto la INTEGRACION como las estructuras provinciales y municipales validadas en Villa Clara y Camagüey, tienen fundamentos pedagógicos y de dirección, aplicables tanto en el Organismo Central como en el resto de las direcciones provinciales y municipales.

En correspondencia con estos resultados se presentan la siguiente

RECOMENDACIÓN: DISEÑAR Y APLICAR EN EL ORGANISMO CENTRAL DEL MINED UNA NUEVA ESTRUCTURA FUNCIONAL QUE PERMITA EL FUNCIONAMIENTO EN CORRESPONDENCIA CON LAS IDEAS QUE FUNDAMENTAN LAS EXPERIENCIAS QUE SE DESARROLLAN EN VILLA CLARA Y CAMAGÜEY.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CUADROS

RESULTADOS DEL ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED
(INFORME PRELIMINAR DE LA SEGUNDA ETAPA)

5 de marzo de 1997

El análisis interno del SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED se realizó teniendo en cuenta que el curso escolar 1996-97 comenzó con la aplicación experimental de una nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL, aprobada por su Consejo de Dirección el 24 de abril de 1996, a fin de lograr mayor eficiencia en su funcionamiento.

La observación científica de su implementación y desenvolvimiento inicial demostró que fue aplicada en total correspondencia con lo proyectado; que fue debidamente contemplada en el diseño de la estrategia trazada para la dirección de los recursos materiales y humanos, así como para el desarrollo del trabajo político-ideológico, técnico-metodológico y científico-pedagógico.

Las mayores dificultades se detectaron en el sistema de relaciones entre los órganos estructurales y funcionales de las dos divisiones creadas en el Organismo Central –la de Organización Escolar y la de Trabajo Metodológico–, y en la organización y desarrollo del trabajo conjunto; por lo que aún no se pudo constatar una influencia significativa en los resultados del trabajo político-ideológico, técnico-metodológico y científico-pedagógico del Organismo.

Las causas de estas dificultades se localizaron en la débil organización interna de los órganos estructurales y funcionales; debilidad que se explica por la falta de precisión de las funciones y áreas de responsabilidad asignadas.

Para resolver este problema fue preciso iniciar un proceso de redefinición de las funciones comunes a todos los órganos estructurales y funcionales del Organismo Central, así como de las funciones específicas de cada una de ellos. El método de jurados permitió elaborar sin grandes contratiempos el documento “FUNCIONES DE LOS ÓRGANOS ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES QUE INTEGRAN LA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL MINED”, que ya se encuentra en poder de todos los dirigentes del Organismo.

En correspondencia con estos resultados iniciales, pasados seis meses de la puesta en práctica de la nueva ESTRUCTURA FUNCIONAL, se hizo necesario hacer un corte valorativo de su efectividad y su influencia sobre las estructuras subordinadas, a fin de localizar las barreras subjetivas y dificultades objetivas que frenan su desarrollo y proponer las decisiones requeridas para su perfeccionamiento.

Para ello se aplicaron los siguientes instrumentos, cuyos modelos se adjuntan:

INSTRUMENTOS	MUESTRA EN EL ORGANISMO CENTRAL		
	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL
ESCALA DE RESISTENCIA AL CAMBIO	28	182	210
ENCUESTA SOBRE FUNCIONES Y FUNCIONAMIENTO	24	177	201

RESULTADOS DE LA ESCALA DE RESISTENCIA AL CAMBIO

La ESCALA DE RESISTENCIA AL CAMBIO, constituye una herramienta de diagnóstico de los aspectos humanos del proceso de cambio en la organización. La que se aplicó en este caso fue una adecuación de la creada por Joseph y Bettie C. Stanislaw (1983) que permite determinar en cada caso y de manera general, gracias a una escala de 0 a 100, el nivel de riesgo –ALTO, MODERADO O BAJO— de que la estructura funcional fracase, así como identificar factores subjetivos que la afectan.

Este instrumento arroja que en el Organismo Central existe un **BAJO** nivel de resistencia –entre 10 y 34— en factores importantes como los siguientes:

RAZONES QUE JUSTIFICAN LA RESISTENCIA	FACTOR DE RESISTENCIA EN		
	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL
1. Claridad en las razones	30	26	27
2. Comprensión de la necesidad.	26	20	29
3. Implicación en la aplicación.	31	30	30
8. Percepción del apoyo que brindan los cuadros	24	26	26
9. Consecuencias para las relaciones sociales.	28	23	23
11. Afectación a la estabilidad personal	26	29	28
13. Consideración de los patrones de conducta.	28	27	27
15. Importancia y sentido del cambio.	20	24	24
18. Confianza en las capacidades personales.	29	29	29
19. Confianza y respeto en los dirigentes	20	21	21
20. Confianza y respeto en los agentes del cambio	27	25	25
22. Afectación a intereses personales	32	29	29
23. Afectación a metas personales	32	29	27
25. Temor a la repercusión sobre actos pasados	26	22	28

En tales aspectos, por tanto, no hay amenazas subjetivas al éxito de la implantación de la nueva estructura funcional.

Existe un nivel **MODERADO** de resistencia –entre 35 y 66--, tanto entre los dirigentes como entre los trabajadores, dado en los siguientes aspectos:

RAZONES QUE JUSTIFICAN LA RESISTENCIA	FACTOR DE RESISTENCIA EN		
	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL
6. Reconocimientos y gratificaciones esperadas	40	38	38
7. Compatibilidad con los valores tradicionales	49	48	48
10. Expectativas sobre el apoyo material	39	40	40
12. Rapidez en la implantación del cambio	40	40	40
16. Temor al fracaso.	55	47	48
17. Deseo de volver a la seguridad del pasado	37	33	33
21. Carga, presión y estrés por el cambio	49	50	50
24. Posibilidad de restablecer el estatus quo	56	49	51

Como puede apreciarse, en todos estos aspectos el FACTOR DE RESISTENCIA se mantiene por debajo de 60, por lo que puede atribuirse a la incertidumbre inicial que provoca todo proceso de cambio cuando aún no ha demostrado en la práctica su efectividad.

Sin embargo, se aprecia un **ALTO** nivel de resistencia al cambio –entre 66 y 100—en los aspectos siguientes:

RAZONES QUE JUSTIFICAN LA RESISTENCIA	FACTOR DE RESISTENCIA EN		
	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL
4. Nivel de información sobre el proceso	67	61	57
5. Costo intelectual, físico y emocional del cambio	72	62	63
14. Afectación a las características del trabajo	72	53	56

La confrontación de estos resultados con los del resto de los instrumentos aplicados durante el análisis, nos permiten adelantar la conclusión de que resulta imprescindible desarrollar un amplio proceso de información en el organismo central y en las restantes instancias del MINED acerca del proceso de reestructuración funcional, porque la falta de información al respecto constituye el detonante de todos los restantes factores que ofrecen resistencia a su implementación.

Si se salva esta barrera, el éxito de la implantación puede asegurarse en lo esencial, porque a nivel de Organismo la resistencia al cambio es **EXTRAORDINARIAMENTE MODERADA**, tanto que es casi posible hablar de una **BAJA RESISTENCIA**, como lo indican los siguientes datos generales:

RAZONES QUE JUSTIFICAN LA RESISTENCIA	FACTOR DE RESISTENCIA EN		
	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL
RESISTENCIA GENERAL EN EL ORGANISMO CENTRAL DEL MINED AL ESTABLECIMIENTO DE LA NUEVA ESTRUCTURA FUNCIONAL	38	35	35,5
RESISTENCIA MODERADA			

Es preciso destacar que en 17 de los 25 ítems del cuestionario, la resistencia que manifiestan los dirigentes es ligeramente superior a la que acusan los subordinados, lo cual se manifiesta también en los resultados generales.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA SOBRE FUNCIONES Y FUNCIONAMIENTO

Si las barreras que frenan la implantación y el perfeccionamiento de la nueva estructura funcional no se encuentran –como ha sido demostrado—en el campo subjetivo, es de suponer que aparezcan como problemas concretos en la esfera del funcionamiento. Por ello se aplicó el siguiente cuestionario:

1. *EL APOORTE MÁS SIGNIFICATIVO QUE USTED BRINDA AL MINED, ES DECIR, SU RAZÓN DE SER EN EL ORGANISMO CENTRAL ES:*

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No. 1				
LAS IDEAS APUNTAN HACIA	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
Nombramiento en la plantilla	1	5	6	2,9
Especialidad que atiende	1	30	31	15,4
Principal tarea asignada	1	25	26	12,9
Cargo que ocupa	4	4	8	3,9
Función específica		17	17	8,4
Normas ético-laborales	5	41	46	22,8
Propósito socioeconómico del MINED	5	18	23	11,4
Aspiraciones de la Educación	3	26	29	14,4
Rasgos de una MISIÓN	4	16	21	7,9

La tabulación de las respuestas arroja que no existe una MISIÓN ORGANIZACIONAL que proporcione unidad de acción a la multiplicidad de ocupaciones, disciplinas y especialidades que desarrollan los cuadros y funcionarios del Organismo Central. Producto de ello, cada uno enfoca su accionar en el MINED desde una óptica diferente.

2. DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR HA PROFUNDIZADO SUS CONOCIMIENTOS Y SE HA CAPACITADO FUNDAMENTALMENTE EN:

El objetivo de esta pregunta era comprobar si con la nueva estructura funcional, los cuadros y funcionarios se habían capacitado en el funcionamiento general del MINED, en el conocimiento integral de las Enseñanzas, en los aspectos esenciales de la Política Educacional y en todos los aspectos que pudieran emanar de un proceso de integración funcional como el que estamos desarrollando. Las respuestas, sin embargo, muestran que los cuadros y funcionarios sólo reconocen —en su mayoría— que se están capacitando en:

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No. 2				
REFIEREN CAPACITACIÓN EN	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
La especialidad	3	47	50	24,8
Especialización	2	37	39	19,4
Tareas asignadas	1	40	41	20,0
Responsabilidades	2	21	23	11,4
Cargo que ocupa	6	3	9	4,4
Dirección Científica	2	12	14	6,9
Computación	4	30	34	16,9
Conocimientos políticos		15	15	7,4
Conocimientos militares		1	1	0,5
Aspectos de la integración	2	16	18	8,7
Política Educacional	1	3	4	1,9
Teoría y práctica del EMC	2	8	10	4,9
NO RECONOCEN CAPACITACIÓN		14	14	6,9

Resulta significativo que en el marco de la puesta en marcha inicial de la nueva estructura integradora, sólo el 8,7% de los encuestados reconozca haberse capacitado respecto a la misma y que apenas el 4,9% haya profundizado en el estudio de la política educacional.

La teoría y la práctica del ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO no parece haber sido tampoco durante este período objeto de mucha profundización.

3. LAS PRINCIPALES VÍAS POR LAS QUE HA LOGRADO ELEVAR SU NIVEL DE DESARROLLO PROFESIONAL DURANTE EL PRESENTE CURSO SON:

Las respuestas a esta pregunta demuestran que la nueva estructura ha posibilitado el desarrollo profesional de los cuadros y funcionarios, pero lo ha hecho por vías tradicionales, tales como:

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No.3				
VÍAS DE SUPERACIÓN SEÑALADAS	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
Autopreparación	16	116	132	65,6
Cursos y postgrados	4	26	30	14,9
Maestrías	4	28	32	15,9
Investigaciones		14	14	6,9
Doctorados	1	4	5	2,4
Plan de superación		3	3	1,4
Trabajo en equipos	10	27	37	18,4
Entrenamiento Metodológico Conjunto	6	22	28	13,9
Trabajo en centros de referencia		2	2	1,0
Capacitación en el puesto de trabajo	1	9	19	9,4
NO RECONOCEN NINGUNA VÍA	1	6	7	3,4

Obsérvese que el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO y el TRABAJO EN LOS CENTROS DE REFERENCIA no se contempla aún de manera considerable como una forma de capacitación y superación. Tampoco el TRABAJO EN EQUIPOS que supone la estructura funcional, aparece entre las vías más utilizadas para la superación y la capacitación. Resulta significativo que en el Organismo Central sólo tres compañeros hagan referencia al PLAN DE SUPERACIÓN que se supone tengan todos, y que 7 no reconozcan ninguna vía de superación durante el semestre.

4. UD. CONSIDERA QUE EL FLUJO DE INFORMACIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO QUE HEMOS TENIDO EN EL MINISTERIO DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR ES:

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No.4				
VÍAS DE SUPERACIÓN SEÑALADAS	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
Excesiva e incoherente		6	6	2,9
Excesiva pero coherente	3	26	29	14,4
Adecuada y coherente	6	85	91	45,2
Insuficiente pero coherente	4	45	49	24,3
Insuficiente e incoherente		7	7	3,4
NO RESPONDEN	2	12	14	6,9

Aunque las cifras más altas corresponden al ítem que refiere INFORMACIÓN ADECUADA Y COHERENTE, realmente la cantidad de compañeros que lo marca no cubre el 50% del total de encuestados, mientras el 54,8 restante dispersan su voto entre otros ítems que niegan éste.

5. DURANTE EL PRESENTE CURSO, DE MANERA SISTEMÁTICA, UD. HA RECIBIDO INFORMACIONES PARA SU TRABAJO PROCEDENTE DE:
6. TAMBIÉN DE MANERA SISTEMÁTICA, DURANTE EL PRESENTE CURSO UD. HA ENVIADO INFORMACIONES SOBRE SU TRABAJO A:
7. LOS COMPAÑEROS CON LOS QUE UD. HA MANTENIDO –DE FORMA SISTEMÁTICA– IMPORTANTES RELACIONES DE TRABAJO DURANTE EL CURSO, SON:

La tabulación de las respuestas ofrecidas a estas tres preguntas y la confrontación de las mismas permitió determinar cuáles eran los órganos estructurales y funcionales del Organismo que mantenían relaciones de trabajo e intercambio de información de manera sistemática y que resultaban VERDADERAMENTE SIGNIFICATIVAS, entendiendo como tal aquellas en las que más del 30% de sus miembros reconocían mantener relaciones de trabajo e intercambiar informaciones con miembros de otros colectivos.

Los resultados permitieron llegar a la conclusión de que es muy pobre el sistema de relaciones y el flujo de informaciones entre los distintos órganos estructurales y funcionales del Organismo Central. La mayoría de los miembros de los órganos estructurales y funcionales se relaciona e intercambia información con los restantes miembros de la dirección o departamento al que pertenece. La encuesta arroja incluso, que no hay ningún flujo de información entre elementos estructurales cuyo contenido de trabajo supone una estrecha interacción, como refleja la siguiente tabla:

TABULACIÓN COMBINADA DE LAS PREGUNTAS No. 5, 6 y 7																
	O.M	D.C	D.I	PPE	S.B	P-A	TPA	ETP	OEE	FPP	DIV	OTS	R.I	I.C	C.P	A.E
O.M	100															
D.C	42,9	71,4														
D.I	80,0	40,0	80,0		40,0							60,0				60,0
PPE				100						40,0						
S.B					62,5									50,0		
P-A						85,7										
TPA				50,0			100							50,0		
ETP								81,0								
OEE						42,9			57,1	71,4					42,9	
FPP										76,1					42,9	
DIV											90,9					
OTS			40,0	40,0						40,0		40,0				40,0
R.I													100			
I.C													50,0	83,3	58,0	
C.P															87,1	
A.E																100

8. A PARTIR DEL PRESENTE CURSO SE DEBE INCORPORAR LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y LA ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS A LA CULTURA DE DIRECCIÓN DE NUESTRO MINISTERIO. PARA LOGRARLO, USTED PROPONE LAS SIGUIENTES VÍAS:

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No.8				
VÍAS PROPUESTAS	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
Establecer resoluciones		26	26	12,9
Elaborar documentos	2	22	24	11,9
Ofrecer cursos, seminarios, etc.	20	148	168	83,5
Demostrar en los EMC	4	30	34	16,9
Demostrar en los centros de referencia	1	8	9	4,4
Reuniones de trabajo	2	20	23	11,4
NO ENCUENTRAN RESPUESTA	5	57	62	30,9

9. *PARA LOGRAR QUE LOS CUADERNOS MARTIANOS CONTRIBUYAN A ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, UD. SUGIERE QUE:*

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No.9				
VÍAS PROPUESTAS	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
Establecer resoluciones		3	3	1,4
Elaborar documentos		2	2	0,9
Ofrecer cursos, seminarios, etc.	2	56	58	28,8
Demostrar en los EMC	5	14	19	9,4
Demostrar en los centros de referencia	1	1	2	0,9
Reuniones de trabajo	4	16	111	55,2
NO ENCUENTRAN RESPUESTA	2	15	17	30,8

Las preguntas 8 y 9 tenían el objetivo de comprobar si los nuevos métodos de funcionamiento se habían entronizado en la conciencia de los cuadros y funcionarios del Organismo Central. Se pudo constatar que ante una nueva problemática –ya fuera ésta en el campo de la Dirección Educacional como en la esfera técnico-metodológica–, sólo el 16,9% de los compañeros piensa en el ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO como método y apenas el 5% de ellos habla de la demostración en los centros de referencia.

En la tabulación no se recogen referencias al trabajo en equipos multidisciplinarios, al proceso de optimización, ni se habla de la vinculación de las Enseñanzas para alcanzar determinados fines. Por el contrario, en mayor medida se enuncian vías tradicionales de actuación, como la realización de seminarios, talleres y cursos, la elaboración de documentos y el establecimiento de resoluciones ministeriales.

10. *DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR –EN EL MARCO DE LA REESTRUCTURACIÓN FUNCIONAL DEL MINED— SU DIRECCIÓN O DEPARTAMENTO HA DEDICADO EL MAYOR PRESUPUESTO DE TIEMPO A:*

TABULACIÓN DE LAS RESPUESTAS A LA PREGUNTA No.10				
VÍAS PROPUESTAS	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL	%
Funciones comunes		5	5	2,4
Funciones específicas	9	40	49	24,3
Tareas rutinarias		36	36	17,9
Acciones de integración	7	41	48	23,8
Autoperfeccionamiento		8	8	3,9
Atención a territorios	3	35	40	19,9
NO ENCUENTRAN RESPUESTA	2	15	17	8,4

La tabulación de esta pregunta arrojó que el Organismo Central trabaja de manera inconexa y desarticulada: Mientras el 24,3% de los encuestados se ocupa en el cumplimiento de sus funciones específicas, sólo el 2,4% reconoce prestarle atención a las funciones comunes a todos los órganos estructurales y funcionales del MINED; el 17,9% se enfrasca en tareas rutinarias y el 23,8% se esfuerza por desarrollar acciones que faciliten la integración. Entre tanto, hay 8 compañeros que dicen haber dedicado la mayor parte del tiempo a su autoperparación y 35 que fundamentalmente han prestado atención a los territorios. La situación al respecto es tan irregular que hay 17 compañeros que no han podido precisar en qué trabajó su dirección durante estos últimos seis meses.

12- SI UD. TUVIERA QUE ENUMERAR –POR ORDEN DE IMPORTANCIA—LOS FACTORES QUE EN SU CRITERIO TRABAN EL FUNCIONAMIENTO EFICIENTE DE LA NUEVA ESTRUCTURA EN SU DIRECCIÓN O DEPARTAMENTO, LES DARÍA EL ORDEN SIGUIENTE:

Los factores que traban el funcionamiento de la nueva estructura funcional –enumerados en orden descendente, según el criterio de los encuestados—fundamentalmente son:

- 1º. La complejidad del sistema y el gran número de tareas.
- 2º. La pobre interrelación horizontal-vertical con otros órganos.
- 3º. El exceso de centralización en la toma de decisiones.
- 4º. La falta de correspondencia entre el nivel de responsabilidad y el nivel de autoridad.
- 5º. La existencia de demasiados subordinados para un solo jefe.
- 6º. La falta de claridad en la misión del sistema.
- 7º. La incapacidad para el autoperfeccionamiento.
- 8º. La pobre adecuación del trabajo a los objetivos.
- 9º. La falta de un mando único.

La relación acusa –además de la existencia de problemas específicos en el funcionamiento--, la violación de principios generales de la organización, implícitos en los elementos dados.

El instrumento aplicado permitió determinar además que existen dificultades con la identificación, y delimitación de las funciones aprobadas para cada uno de los órganos estructurales y funcionales creados. Los principales problemas son:

- Las funciones comunes a todos no son identificadas como funciones específicas por la mayoría de los encuestados, lo que pone en peligro el cumplimiento eficiente de las mismas.
- Se confunden las funciones específicas asignadas, de modo que cada órgano estructural o funcional asume como propias algunas que no le competen.

En correspondencia con estos resultados se presenta la siguiente:

RECOMENDACIÓN: INICIAR EN EL ORGANISMO UN PAULATINO PROCESO DE INTRODUCCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y LA DIRECCIÓN POR OBJETIVOS, COMO CONCEPCIONES Y TÉCNICAS DE DIRECCIÓN QUE PUEDEN CONTRIBUIR A ARMONIZAR LAS ACTIVIDADES, MÉTODOS DE TRABAJO Y MODOS DE ACTUACIÓN QUE DESARROLLAN LOS CUADROS Y LAS ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CUADROS

RESULTADOS DEL ANÁLISIS SISTÉMICO DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED
(INFORME PRELIMINAR DE LA TERCERA ETAPA)

25 de marzo de 1997

Como las etapas precedentes del desarrollo del ANÁLISIS SISTÉMICO indican claramente que los principales problemas del Organismo radican en la esfera funcional, se decidió concluir este proceso realizando un análisis integral del funcionamiento del MINED a partir de su incidencia en los resultados del trabajo de los niveles de dirección subordinados.

Para ello –en primer lugar– se concibieron y aplicaron los siguientes instrumentos:

INSTRUMENTOS	MUESTRA EN LAS ESTRUCTURAS SUBORDINADAS		
	DIRIGENTES	TRABAJADORES	TOTAL
ENTREVISTAS PSICOMÉTRICAS	134	38	172
ENCUESTA SOBRE INFLUENCIA DEL ORGANISMO CENTRAL	134	38	172

Se tomó como muestra del universo de dirigentes y trabajadores del Organismo, a los que trabajan en las direcciones provinciales y municipales de Educación, los institutos superiores pedagógicos y los centros de referencia de las provincias Ciudad de La Habana, La Habana, atendiendo al hecho de que son las que reciben de manera más directa la influencia del Organismo Central; así como de las provincias de Villa Clara y Camagüey, por ser las que estaban desarrollando las experiencias integracionistas

RESULTADOS DE LA ENTREVISTAS PSICOMÉTRICAS

La entrevista psicométrica se concibió con el objetivo de comprobar la influencia de la estructura funcional del MINED sobre los resultados del trabajo en la base, aspectos que constituyeron las dos variables que se correlacionaron, arrojando los siguientes resultados:

PROCEDENCIA DE LOS ENTREVISTADOS	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES X -- INFLUENCIA DE LA ESTRUCTURA FUNCIONAL DEL O. CENTRAL Y – RESULTADOS DEL TRABAJO EN LA BASE				
	C. HABANA	LA HABANA	VILLA CLARA	CAMAGÜEY	GENERAL
DIREC. PROVINCIAL	0,50	0,63	0,50	0,76	0,50
INST.SUP.PEDAGICO	0,70	0,63	0,69	0,42	0,20
DIREC. MCPAL	0,16	0,42	0,70	0,33	0,05
CENTRO DE REFER.	0,38	0,47		0,23	0,09
GENERAL	0,26	0,19	1,00	0,00	0,10

Este instrumento demostró que no era significativa la influencia de la estructura del Organismo Central sobre los resultados del trabajo, los cuales dependían –fundamentalmente– del esfuerzo y la consagración del personal docente y sus directivos más cercanos.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA SOBRE EL FUNCIONAMIENTO GENERAL DEL ORGANISMO

La encuesta estaba conformada por dos preguntas básicas que recibieron las siguientes respuestas:

1. *LA INFLUENCIA POSITIVA DE LA NUEVA ESTRUCTURA SOBRE SU CENTRO SE MANIFIESTA EN QUE:*

MANIFESTACIONES	TABULACIÓN DE LA PREGUNTA No. 1				
	C. HABANA	LA HABANA	VILLA CLARA	CAMAGÜEY	GENERAL
Integración de las Ens.	32,5%	15,7%	34,2%	33,9%	31,9%
Integración con el ISP	26,7%	5,2%	15,7%	5,0%	14,5%
Aplicación del EMC	3,8%	0,0%	10,5%	15,3%	8,7%
Capacitación	10,7%	10,5%	26,3%	16,9%	16,2%
Ayuda metodológica	12,5%	15,7%	16,7%	22,0%	16,8%
Prep. de estructuras	1,7%	1,2%	2,6%	18,6%	8,1%
NO RESPONDEN	7,1%	15,7%	13,1%	18,6%	13,3%

Los resultados de esta pregunta corroboraron los obtenidos con las entrevistas psicométricas ya que en ninguno de los aspectos referidos como respuestas se obtuvieron por cientos significativos.

2. *SI UD. PUDIERA DECIDIR LAS CINCO (5) PRIORIDADES DEL ORGANISMO CENTRAL EN EL PROCESO DE PERFECCIONAMIENTO DE SU INFLUENCIA ESTRUCTURAL SOBRE LA BASE, JERARQUIZARÍA:*

PRIORIDADES	TABULACIÓN DE LA PREGUNTA No. 2				
	C. HABANA	LA HABANA	VILLA CLARA	CAMAGÜEY	GENERAL
La aplicación del método del EMC	85,7%	89,5%	94,7%	96,6%	91,8%
El trabajo en los Centros de Refer.	73,2%	78,9%	81,5%	86,4%	80,2%
La orientación a las Enseñanzas	82,1%	73,6%	57,8%	71,1%	72,1%
La sistematización del trabajo metodológico	69,6%	84,2%	63,1%	79,7%	69,2%

Con esta pregunta se pudieron concretar y jerarquizar las acciones que había que emprender de inmediato para mejorar el funcionamiento general del Organismo.

Por último, es preciso significar que tanto durante la realización de las entrevistas como en las propias encuestas se recogieron los siguientes criterios, valoraciones y opiniones sobre el funcionamiento general del Organismo, que se destacan por la frecuencia en que –con unos u otros términos– fueron formulados:

- Las estructuras del Organismo Central rompen con la planificación en la base, no se insertan en lo que éstas tienen proyectado.
- El Organismo Central salta la estructura provincial para actuar sobre los municipios y las escuelas, lo que afecta la preparación y autoridad de los cuadros y funcionarios provinciales.
- Hay dos mandos en las estructuras del Organismo Central sobre la escuela: Uno de la organización escolar y otro del trabajo metodológico. Entre ellos no se ha logrado la coordinación adecuada.

- El Organismo no tiene un estilo único de dirección: Cada cuadro tiene su propia forma de actuar.
- En las visitas a los territorios se pierde mucho tiempo en la elaboración y presentación del informe, cuando debe propiciarse más el análisis y la discusión profesional.
- Los cuadros y funcionarios del Organismo Central no manifiestan sentido de implicación en lo que aprecia en los EMC: siempre queda como si las dificultades no los afectaran también a ellos en alguna medida
- Muchas informaciones llegan primero a los especialistas que a los jefes, por lo que estos últimos se enteran de cosas importantes por boca de sus subordinados.
- Cuando los funcionarios del Organismo Central vienen a realizar visitas especializadas, no se les ve actuar de manera integradora.
- La información no baja conciliada por las Enseñanzas, por lo que aparecen por todas partes documentos e informaciones que el Director Municipal debe conciliar.
- Se debe delimitar hasta dónde llegan los institutos superiores pedagógicos y las direcciones provinciales de Educación en su influencia sobre los territorios, porque en la práctica entran en contradicciones.
- Los problemas que tiene el Organismo no están determinados por lo que tiene establecido ni por la estructura que se ha adoptado. El problema radica en el SISTEMA DE TRABAJO, es decir, en la forma en que funciona el Organismo en todos sus niveles de dirección.

Por último, es preciso significar que estos resultados fueron ratificados por los análisis estadísticos y documentales que se realizaron en estas provincias, tanto por los analistas del sistema, como por las visitas de inspección y los entrenamientos metodológicos conjuntos realizados por los equipos multidisciplinarios del MINED.

CONCLUSIONES

La falta de unidad en los modos de actuación de los niveles de dirección del MINED sobre los centros docentes, constituye uno de los principales problemas que afecta la elevación de calidad de la Educación; problema manifiesto en los siguientes hechos:

- En todas las instancias se han creado estructuras especializadas en orientar y controlar el desarrollo de los planes y programas de estudio; mientras que la dirección de actividades complementarias al proceso docente-educativo queda en manos de otros órganos estructurales y, por tanto, se realiza al margen de dicho proceso, sin un sistemático tratamiento pedagógico.
- El alto grado de especialización exigido origina un excesivo homologismo de cargos técnicos con funciones directivas, que desvirtúa la verdadera línea de mando.
- En consecuencia, el funcionamiento de todos los niveles de dirección se caracteriza por la pobre coordinación interna entre sus órganos estructurales y funcionales, el accionar paralelo de los mismos y la generación de orientaciones incongruentes e inconexas.
- Como resultado, en la práctica se realizan separadamente, procesos que requieren una dirección única: la gestión de dirección, la formación y superación del personal docente, la dirección del trabajo técnico-metodológico y la dirección de la actividad científico-pedagógica.
- En cada instancia los dirigentes interactúan con sus subordinados a partir de su experiencia personal y con los métodos que consideraba más efectivos.

RECOMENDACIÓN FINAL: Diseñar y aplicar un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** para el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DEL MINED** que permita armonizar la gestión de sus niveles directivos.

ANEXO 3

Monografía

GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO” Y EVOLUCIÓN HISTÓRICO-UNIVERSAL DE ESTE FENÓMENO

“(...) La llamada evolución histórica descansa en general en el hecho de que la última forma considera a las formas pasadas como grados que conducen a ella, siendo capaz de criticarse a sí misma alguna vez, y solamente en condiciones muy determinadas...”¹

Carlos Marx

AUTOR: Lic. SERGIO H. ALONSO RODRÍGUEZ.

Ciudad de La Habana, Cuba, 1996-97.

Monografía
GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO”
Y EVOLUCIÓN HISTÓRICO-UNIVERSAL DE ESTE FENÓMENO

INDICE GENERAL

	Pág.
INTRODUCCIÓN	3
DESARROLLO	4
I. GÉNESIS DEL CONCEPTO ‘SISTEMA DE TRABAJO’	4
II. LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS SISTEMAS DE TRABAJO EN LOS PAÍSES CAPITALISTAS	6
2.1. EL SISTEMA DE ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS. (Frederick W. Taylor, 1915)	6
2.2. EL SISTEMA DE PRECEPTOS DE DIRECCIÓN ORGANIZACIONAL (Henry Fayol, 1916)	7
2.3. EL SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN DEL TRABAJO (ST) (Erwin H. Schell, 1940)	8
2.4. EL SISTEMA JAPONÉS DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD. (Kaoru Ishikawa, 195?)	10
2.5. EL MODELO DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL (C. Argyris Y Donald Schön, 1976)	11
2.6. EL SISTEMA DE COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL (Keith Davis Y John W. Newstrom, 1980)	12
2.7. EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO (Fred Emery Y Einar Thorsrud, 1986)	14
2.8. EL SISTEMA DE ORGANIZACIONES LATERALES O EN RED (Varios, 1992)	15

	Pág.
III. LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS SISTEMAS DE TRABAJO EN LOS PAÍSES SOCIALISTAS	19
3.1. EL SISTEMA DE TRABAJO SOVIETICO (Vladímir Ilich Lenin, 1917)	19
3.2. EL SISTEMA “RECTIFICACIÓN DEL ESTILO DE TRABAJO” (Mao Tse-Tung, 1943)	22
3.3. EL SISTEMA DEL CÁLCULO ECONÓMICO (Varios, 1960)	24
3.4. EL SISTEMA DE DESARROLLO DEL “ARTE DE DIRECCIÓN” (G.J. Popov, 1970)	26
3.5. EL SISTEMA DE “ATENCIÓN AL HOMBRE” (Fidel Castro Ruz, 1986)	27
3.6. EL SISTEMA DE TRABAJO DEL PERFECCIONAMIENTO EMPRESARIAL (Armando Pérez Betancourt, 1996)	29
CONCLUSIONES	31
NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
BIBLIOGRAFÍA	39

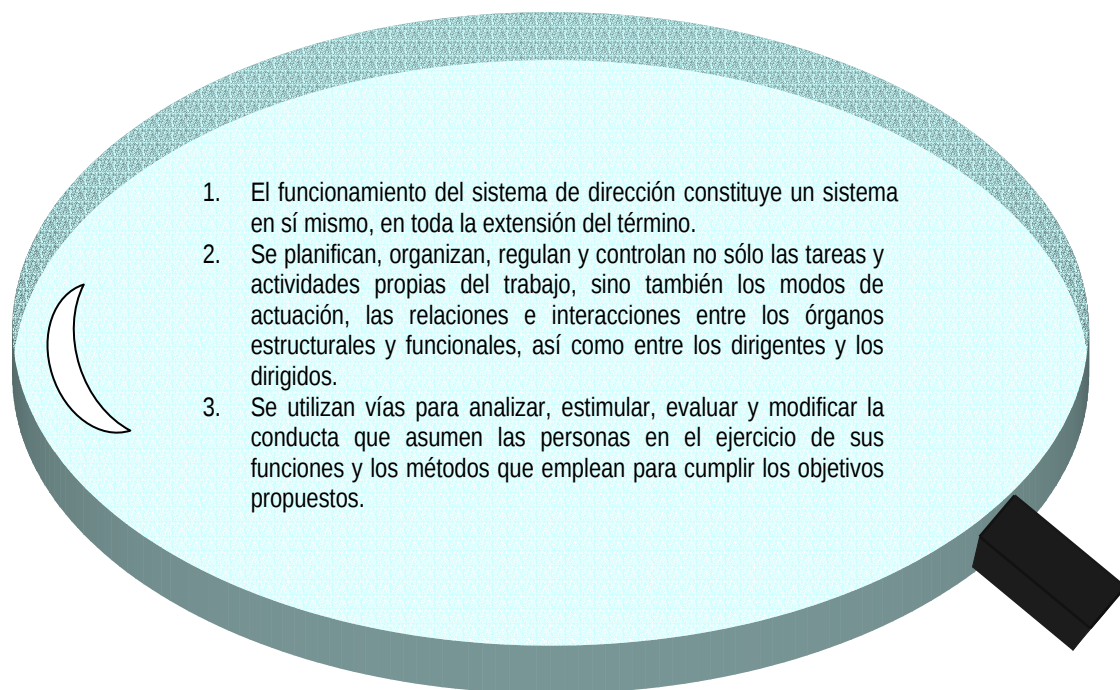
INTRODUCCIÓN

De manera general, el concepto **SISTEMA DE TRABAJO** puede ser definido como el subsistema del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, esencialmente integrado por las **actividades de interacción** sistemáticamente desarrolladas entre dirigentes y dirigidos, los **objetivos formativos** que éstas persiguen, los **métodos** que favorecen el cumplimiento de los mismos, y los **modos de actuación** que permiten optimizar las **relaciones de dirección**. Constituye la dinámica del **proceso de dirección** y expresa el orden del funcionamiento del sistema.

Su primera y principal función es lograr que lo establecido por el subsistema normativo y lo indicado al respecto por el de gobierno, trascienda a toda la estructura a través del subsistema organizativo, se concrete en el tecnológico, llegue a formar parte de la actividad cotidiana de cada trabajador y se irradie de alguna manera al entorno en que se desarrolla el sistema.

Para lograrlo, debe cumplir dos funciones más específicas: 1)- Propiciar la planificación, organización, regulación y control de relaciones de cooperación entre los órganos estructurales y funcionales de cada nivel de dirección, así como las que se manifiestan en la interacción recíproca entre las estructuras dirigentes y dirigidas. 2)- Permitir de manera sistemática el análisis, estimulación, evaluación y modificación de la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

Consiguientemente, la existencia y actuación del **SISTEMA DE TRABAJO** en un **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, aún cuando aparezca con otra denominación e incluso sin denominación alguna, se puede determinar por la presencia –al menos– de uno de los tres indicadores siguientes:



DESARROLLO

I. GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO”

La referencia más remota en la que se alude a tales indicadores, aparece en el primer tomo de *“El CAPITAL”*, obra en la que --tras un profundo estudio del funcionamiento de las empresas e industrias en la época del capitalismo pre-monopolista—, Carlos Marx define: ***“La forma de trabajo de muchos obreros coordinados y reunidos con arreglo a un plan en el mismo proceso de producción o en procesos de producción distintos, pero enlazados, se llama COOPERACIÓN.”***²

Si la COOPERACIÓN es una *“... forma de trabajo de muchos obreros...”*; si esa forma de trabajo es dirigida, ya que los obreros actúan *“... coordinados y reunidos con arreglo a un plan...”* y si además, tiene lugar en todo el proceso de producción y no en un momento específico del mismo; entonces puede decirse que la COOPERACIÓN satisface el primer indicador que acusa la existencia de un Sistema de Trabajo: Es la forma en que funciona el sistema de dirección.

Completa dicha alusión el hecho de que Marx revela el carácter sistémico de este fenómeno al atribuirle una resultante integradora, que ningún obrero o capitalista puede lograr actuando de manera independiente: ***“...no tiende solamente a potenciar la fuerza productiva individual, sino a crear una fuerza productiva nueva, con la necesaria característica de fuerza de masa.”***³: ***“(...) la fuerza productiva social del trabajo o la fuerza productiva del trabajo social. Esta fuerza productiva brota de la misma cooperación.”***⁴

Por otra parte, la COOPERACIÓN también satisface el segundo indicador planteado, ya que Marx destaca: ***“...Desde un punto de vista ideal, la coordinación de sus trabajos se les presenta a los obreros como plan; prácticamente, como la autoridad del capitalista, como el poder de una voluntad ajena que somete su actividad a los fines perseguidos por aquella.”***⁵

Siendo así, puede decirse que la COOPERACIÓN es un modo de planificar, organizar, regular y controlar las relaciones e interacciones entre dirigentes y dirigidos; modo que no es creado por los obreros, sino impuesto por los capitalistas en función de sus intereses. Como para ratificar tal conclusión Marx afirma: ***“....La coordinación de sus funciones y su unidad como organismo productivo radican fuera de ellos, --[de los obreros]-- en el capital que los reúne y mantiene en cohesión.”***⁶

Por último, la COOPERACIÓN satisface también el tercer indicador que acusa la existencia de un sistema de trabajo: Marx subraya que ***“... el simple contacto social engendra en la mayoría de los trabajos productivos una emulación y una excitación especial de los espíritus vitales, que exaltan la capacidad individual de rendimiento de cada obrero (...)”***⁷

Asegura además que ***“... fomenta la emulación entre los obreros y pone en tensión sus energías, (...) Al coordinarse de un modo sistemático con otros, el obrero se sobrepone a sus limitaciones individuales y desarrolla su capacidad de creación.”***⁸

Esto significa que la *COOPERACIÓN* sistematiza en el seno del colectivo laboral, de forma natural y espontánea, el análisis, estimulación, evaluación y modificación de la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

Ahora bien, aún cuando la *COOPERACIÓN* satisfaga los tres indicadores planteados, no sería correcto considerarla un tipo histórico de sistema de trabajo. A diferencia de ellos --que son concepciones teóricamente estructuradas para responder a las necesidades de la dirección en un lugar y momento histórico bien determinado—, la *COOPERACIÓN* es un fenómeno objetivo, consubstancial a todo proceso de producción social, que aparece y se manifiesta independientemente de que exista o no, un sistema de trabajo concebido y aplicado.

Por cuanto satisface los tres indicadores planteados, puede decirse en todo caso, que el fenómeno socioeconómico que Marx denominó *COOPERACIÓN*, es el **SISTEMA DE TRABAJO NATURAL O ESPONTÁNEO** que surge en cualquier actividad colectivamente realizada, determinado por la naturaleza social y el carácter socializador del hombre. Dicho en otras palabras: Es la realidad objetiva que se quiere dominar o transformar, cuando se concibe y aplica un sistema de trabajo. Constituye, por tanto, **la génesis del concepto** y --desde el punto de vista teórico y metodológico— la piedra angular para la comprensión dialéctico-materialista de cualquier sistema de trabajo, independientemente de la época, lugar o denominación con que se presente.

Los clásicos del Marxismo veían la *COOPERACIÓN*, como un fenómeno natural y eterno, catalizador de la unidad y organización del movimiento obrero y, en consecuencia, del estallido de la Revolución Socialista. Federico Engels --por ejemplo— todavía en 1873, observaba complacido y esperanzado: ***“...La acción coordinada, la complicación de los procedimientos, supeditados los unos a los otros, desplaza en todas partes a la acción independiente de los individuos. Y quien dice acción coordinada dice organización”.***⁹

Sin embargo, a finales del siglo XIX y principios del XX --como uno de las más inmediatas consecuencias de la Revolución Científico Técnica que condujo al capitalismo a su fase imperialista--, el natural y espontáneo “sistema de trabajo” de la producción industrial, fue paulatinamente sustituido y negado, por una artificial y preconcebida concepción teóricamente estructurada sobre la optimización de la *COOPERACIÓN* en la actividad productiva.

Comienza así la evolución histórica de los sistemas de trabajo como parte de los sistemas de dirección.

Tal evolución se caracteriza de manera general, por constituir un proceso dialéctico en el que --en la medida en que aparecen sistemas de dirección más complejos--, se conciben y aplican sistemas de trabajo mejor estructurados, cada uno de los cuales niega al anterior, tomando de él los elementos positivos y enriqueciéndolo con nuevos aportes. De este modo, el proceso ha ido creando una serie continua de exigencias generales que --consciente o inconscientemente— se han tenido en cuenta cada vez que ha sido preciso diseñar y aplicar un nuevo sistema de trabajo.

La evolución histórica del concepto que nos ocupa se comprende y sintetiza mejor si se analizan primero las concepciones teóricas que se desarrollan al respecto en los países capitalistas, para luego valorar –de manera separada y paralela— las que surgen en las condiciones específicas de la construcción del Socialismo. Siguiendo esta lógica, se aprecian dos tendencias de orientación contrapuesta que tienen un denominador común: Ambas revelan en su desarrollo las mismas exigencias generales al proceso de diseño e implementación de nuevos sistemas de trabajo:

1. **La tendencia de orientación ascendente** (de lo particular a lo general), manifiesta en los países capitalistas: Históricamente, se diseña primero un sistema de trabajo para el taller, luego para la organización o empresa, más tarde para una rama o sector de la economía y, por último, se intenta concebir un sistema de trabajo para toda la sociedad.
2. **La tendencia de orientación descendente** (de lo general a lo particular), manifiesta en las condiciones de la construcción del Socialismo: Primero se concibe un sistema de trabajo para toda la sociedad, luego se proyecta para cada rama o sector de la economía, más tarde se concreta en cada empresa y por último se diseña en cada taller.

II. LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS SISTEMAS DE TRABAJO EN LOS PAÍSES CAPITALISTAS

La primera de estas tendencias se aprecia claramente en los siguientes momentos, tomados como ejemplos ilustrativos de su manifestación:

2.1. EL SISTEMA DE ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS. (FREDERICK W. TAYLOR, 1915)

El primer sistema de trabajo fue creado a principios del presente siglo en los Estados Unidos de Norteamérica, por Frederick W. Taylor, a partir de un principio general cuya formulación denota la violación intencionada de la COOPERACIÓN: ***“Toda la planeación que bajo el sistema antiguo era llevada a cabo por los obreros, como resultado de su propia experiencia, debe necesariamente, bajo el nuevo sistema, ser hecha por la administración de acuerdo con las leyes de la ciencia... (...) También está muy claro que en la mayor parte de los casos se necesita un tipo de persona para hacer planes futuros y otro tipo totalmente diferente para ejecutar el trabajo”***¹⁰

Esencialmente el sistema de ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS de Taylor consiste –como sintetiza Mónica Arias (2000)— en que ***“... las funciones son cuidadosamente planeadas con relación al movimiento y tiempo para dar con el mejor método: “the one best way”. Luego el obrero debe aprender este método mediante el adiestramiento e interiorizarlo de manera tal que llegue ser un hábito. (...) Se desechan las características de personalidad, la iniciativa y el “awake”, ya que esto es visto como contraproducente para cumplir las tareas.***¹¹

Taylor consideraba que si los dirigentes de un taller determinaban científicamente el volumen de trabajo de cada obrero y le demostraban las ventajas de hacerlo aplicando el método más efectivo, provocarían en el trabajador ***“... una actitud mental amistosa hacia quienes le proporcionaban el trabajo y a la totalidad de las condiciones de trabajo, mientras que antes una parte considerable de su tiempo lo empleaba en criticar, vigilar sospechosamente e incluso algunas veces en abierta guerra.”***¹²

Siguiendo el modelo taylorista, los dirigentes de talleres se hicieron cargo de la programación de la actividad productiva, del diseño de los métodos de interacción laboral, del control detallado de la ejecución de lo programado e incluso, del proceso de adiestramiento del personal; para lo cual se vieron obligados a crear una estructura jerárquico-funcional, con jefes y supervisores intermedios.

Aunque el modelo taylorista fue diseñado exclusivamente en función del taller, aunque absolutizaba el papel de los factores económicos en el proceso productivo y reducía al hombre a la condición de un simple apéndice de la máquina; a partir de la ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS, quedaron definidas las primeras exigencias generales para el diseño de nuevos sistemas de trabajo:

1. **SER CONCEBIDO COMO UN PROCESO DE INTERACCIÓN DIRIGENTE-DIRIGIDO, ORIENTADO A LA BÚSQUEDA CONJUNTA DEL “MEJOR MÉTODO” O “MEJOR CAMINO” PARA ELEVAR LA PRODUCTIVIDAD DEL TRABAJO.**
2. **CONTEMPLAR EL ADIESTRAMIENTO DE LOS TRABAJADORES POR PARTE DE LOS DIRIGENTES.**
3. **GENERAR UNA ESTRUCTURA FUNCIONAL EN LA ORGANIZACIÓN, DETERMINADA POR LA ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS, ASÍ COMO ENTRE DIRIGENTES Y ENTRE DIRIGIDOS.**

Resulta significativo que en este primer alumbramiento, no se aprecia mucha diferenciación entre los conceptos “sistema de dirección” y “sistema de trabajo”. En efecto, el sistema de dirección de Taylor –en esencia-- no era más que un sistema de trabajo creado para dirigir el sistema de trabajo natural de la producción capitalista: la COOPERACIÓN.

2.2. EL SISTEMA DE PRECEPTOS DE DIRECCIÓN ORGANIZACIONAL (HENRY FAYOL, 1916)

En 1916, Henry Fayol, ingeniero y ejecutivo francés, publicó una teoría completa acerca de las funciones generales de los sistemas administrativos: “prévoyance (planificación), organisation (organización), commandement (autoridad, mando), coordination (coordinación), et controle (y control)”¹³

Con estos aportes estructuró un SISTEMA DE DIRECCIÓN en toda la extensión del término. Al explicar cómo, de qué manera podían aplicarse estas funciones en una empresa, Fayol enumeró, jerarquizó y sistematizó un conjunto de PRECEPTOS DE DIRECCIÓN que constituían instrucciones o reglas de obligatorio cumplimiento en el desarrollo de las relaciones entre dirigentes y dirigidos en todos los niveles de la organización:

“1)- Conocimiento del personal; 2)- eliminación de la incompetencia; 3)- establecimiento de convenios claros y precisos entre el dirigente y el empleado; 4)- demostración con el ejemplo del dirigente; 5)- revisión periódica de la estructura de la organización; 6) utilización del método de conferencias para llegar a una decisión; 7) oposición a enfrascarse en los detalles y 8)- desarrollo de la unidad, la energía, la iniciativa y la lealtad entre el personal.”¹⁴

La observancia de tales preceptos suponía el establecimiento de un SISTEMA DE TRABAJO que, en esencia, no sólo satisfacía los requerimientos metodológicos planteados por Taylor, sino que superaba el modelo taylorista al rebasar los marcos del taller, para ser aplicable en el ámbito de toda la empresa.

A partir del diseño del modelo de Henry Fayol, todo sistema de trabajo que fuera concebido posteriormente –además de atender las exigencias que emanan del análisis del modelo taylorista--, debía satisfacer otras dos, también de carácter general y de una marcada connotación ética:

- 4. PROPORCIONAR UN CONJUNTO DE PRECEPTOS, INSTRUCCIONES, NORMAS O REGLAS DE OBLIGATORIO CUMPLIMIENTO EN EL EJERCICIO DE LA AUTORIDAD, CAPACES DE REGIR LA CONDUCTA DE LOS DIRIGENTES EN SUS RELACIONES CON LOS DIRIGIDOS, NO SÓLO A NIVEL DE TALLER, SINO EN TODA LA ORGANIZACIÓN.**
- 5. UTILIZAR LA CAPACIDAD DE DEMOSTRACIÓN Y LA EJEMPLARIDAD DE LOS DIRIGENTES, TANTO EN EL ADIESTRAMIENTO PARA EL EJERCICIO DE LAS TAREAS ESPECÍFICAS EN EL PUESTO DE TRABAJO, COMO EN LA CAPACITACIÓN FUERA DEL PUESTO DE TRABAJO, PARA QUE PUEDAN PARTICIPAR EN LA TOMA DE DECISIONES GENERALES.**

Sin embargo, el sistema propuesto por Fayol no tuvo la divulgación ni la connotación que merecía, porque nació en los marcos de la Primera Guerra Mundial, cuando el mundo centraba su atención –más que en los problemas administrativos—, en el desarrollo del conflicto bélico y en el triunfo de la Gran Revolución Socialista de Octubre. De modo que, aún cuando ya se había concebido un sistema de trabajo a nivel organizacional, en la práctica siguió imperando el sistema taylorista de trabajo en el taller, cuya efectividad había sido ampliamente demostrada.

2.3. EL SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN DEL TRABAJO (ST) (ERWIN H. SCHELL, 1940)

Mientras tanto, la Primera Guerra Mundial (1914-1919) y el triunfo de la Revolución Socialista de 1917, hicieron sentir su impacto psicológico y político en todas las esferas y ramas de la vida de la sociedad capitalista. No por casualidad, justamente en la década de 1920, se empieza a manifestar un marcado interés por el estudio de la influencia de las relaciones humanas y los factores subjetivos en el desempeño laboral.

En este contexto se inscribe el ***“... primer estudio intensivo del comportamiento humano en una situación industrial...”¹⁵*** realizado por Elton Mayo entre 1924 y 1927, en las instalaciones de la Western Electric Company ubicadas en Hawthorne, Illinois, con el cual demostró la influencia de los factores sociales y psicológicos en el desarrollo del proceso productivo y sentó las bases para la llamada “Escuela de las Relaciones Humanas” en la dirección.

A partir de entonces se empieza a entender –en contraposición al modelo taylorista-- que no basta con administrar científicamente la labor de los empleados, sino que es preciso atenderlos como seres humanos, integrarlos e implicarlos en la actividad que realizan y tener en cuenta la influencia de las relaciones humanas y los factores emocionales e inconscientes en el proceso productivo.

Al calor de las concepciones de Elton Mayo y su “Escuela de las Relaciones Humanas”, el sistema de trabajo basado en la “ESPECIALIZACIÓN DE TAREAS”, empieza a ceder espacio –si no en el plano práctico, al menos en el plano teórico-- al nuevo “... **concepto de “enriquecimiento de tareas” o “*job enlargement*”, por medio del cual hay delegación de tareas y responsabilidades y los empleados participan en las decisiones y el control del proceso.**”¹⁶

La primera manifestación concreta de este cambio teórico data de 1930, cuando Allan H. Mugensen, en su “*Work Simplification Conferences*” se atrevió a definir el concepto “**SIMPLIFICACIÓN DEL TRABAJO (ST)**” con una acepción totalmente contrapuesta a la que empleaba Taylor: “...**proceso de perfeccionamiento de la actividad productiva que tiene lugar en cualquier organización o empresa, cuando el directivo comprende que la persona que hace una tarea sabe más sobre ella que cualquier otra y, por consiguiente, es la más idónea para mejorarla.**”¹⁷

Durante la década de 1940, en el Instituto Tecnológico de Massachussets, Erwin H. Schell analizó críticamente la definición dada por Allan H. Mugensen y la desarrolló, partiendo del criterio de que el llamado proceso de “simplificación del trabajo” sólo resultaba verdaderamente significativo, si se concebía en cada rama y sector de la vida de la sociedad, en correspondencia con sus características, como un sistema integrado por tres partes: la filosofía, el modelo y el plan de acción. Sobre tales argumentos, mantuvo las siglas con las que Mugensen identificó el proceso, pero lo red denominó “**SIGNIFICACIÓN DEL TRABAJO**” (ST).

Para instaurar el sistema de significación del trabajo, en lugar de ofrecer pasos, Schell propuso --a la manera de Fayol-- un conjunto de preceptos generales o normas de dirección: **1)- Creer sinceramente que existe un recurso de vastas dimensiones, diseminado y poco explotado, de ingenio y creatividad en casi todos los miembros de la plantilla. 2)- Liberar este poderoso recurso proporcionándole a las personas la satisfacción que buscan en su trabajo, las cuales se encuentran en un puesto de trabajo desafiante que permita sensaciones de realización, responsabilidad, crecimiento, progreso, disfrute del trabajo mismo y reconocimiento de los logros. 3)- Brindar a los directivos y supervisores la oportunidad de desarrollar su capacidad para resolver problemas que surjan en materia de relaciones humanas.**”¹⁸

Puede decirse, por tanto, que el SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN DEL TRABAJO no sólo brindó un algoritmo que rebasa los marcos de una institución o empresa --ya que era aplicable a cualquier rama o sector de la vida de la sociedad--, sino que además, planteó dos nuevas exigencias generales al diseño y aplicación de sistemas de trabajo posteriores, que se adicionan a las que habían formulado anteriormente Taylor y Fayol:

6. **LOGRAR QUE EL TRABAJO RESULTE “VERDADERAMENTE SIGNIFICATIVO” --TANTO PARA LOS DIRIGENTES Y FUNCIONARIOS DE LAS DIFERENTES ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN, COMO PARA LOS TRABAJADORES EN LA BASE--, LIBERANDO EL INGENIO Y LA CREATIVIDAD.**
7. **CENTRAR LA ATENCIÓN NO SÓLO EN LOS PROBLEMAS TECNOLÓGICOS QUE PRESENTA EL TRABAJO, SINO TAMBIÉN EN LOS PROBLEMAS Y LAS NECESIDADES DEL HOMBRE, RELACIONADAS CON SU REALIZACIÓN SOCIAL, PROFESIONAL Y PERSONAL.**

No obstante, es preciso observar que este sistema aparece en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, cuando el imperativo de militarizar la economía dejaba poco espacio a la aplicación de nuevos métodos de interacción laboral.

Esto explica por qué el sistema de “significación del trabajo” fue engavetado y en la práctica, como antes, se siguieron observando las funciones y principios taylorista, que ya habían demostrado su efectividad.

Por otra parte, las nefastas consecuencias socioeconómicas y psicológicas que dejó el conflicto bélico, unidas a la influencia ideopolítica del naciente Sistema Socialista Mundial, provocaron durante los años '50 y '60 tal voluminosa y vertiginosa erupción de concepciones sociológicas y psicológicas acerca de las relaciones humanas y la motivación en la actividad productiva¹⁹, que las ideas Mugensen y Schell fueron relegadas al olvido, hasta el punto de que hoy, apenas se les cita en la bibliografía especializada.

Injustamente, se habla más de las especulaciones teóricas de Douglas MacGregory en torno a la **“Teoría X”** y la **“Teoría Y”**²⁰, aún cuando no fue capaz de demostrar --en términos prácticos-- cómo pasar de una a la otra, a pesar de que Mugensen y Schell ya habían desbrozado tal camino. Sistematizando la injusticia, también se habla más de Frederick Herzberg, psicólogo alemán que complementó el ideario de MacGregory con la tesis del **“reforzamiento positivo”**²¹ y su llamada **“carga vertical”**,²² a pesar de que su propuesta, en lugar de ofrecer un sistema de trabajo superior al de Mugensen y Schell, se limitó a ofrecer un conjunto de pasos para diseñar puestos de trabajo.

2.4. EL SISTEMA JAPONÉS DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD. (KAORU ISHIKAWA, 195?)

En 1950 Edwards W. Deming dicta en Japón una serie de conferencias sobre control de calidad,²³ que fueron posteriormente llevadas a la práctica, desarrolladas y sistematizadas por Kaoru Ishikawa. Surge así el **“SISTEMA JAPONÉS DE CALIDAD TOTAL”** o **“SISTEMA KANJÍ”**²⁴ denominación alegórica al primer sistema de escritura conocido en Japón --el **“kanjī”**-- , que si bien fue introducido por los chinos y coreanos, logró alcanzar tal nivel de identificación y correspondencia con la milenaria cultura japonesa, que pronto resultó incomprensible para quienes lo habían introducido en el país. Por otra parte, este sistema de escritura no utilizaba sílabas ni palabras, sino ideogramas, cada uno de los cuales constituía un dibujo específico, con el cual se representaba un concepto único e irrepetible, pero que podía ser trazado utilizando los más diversos estilos, de manera más o menos artística o creativa.²⁵

Ishikawa se propuso –y logró– que el sistema de control de calidad tuviera en Japón un tratamiento similar al que recibió la escritura “kanjí”, es decir, que no fuera adoptado como una copia mecánica de las concepciones de Edwards W. Deming y J.M Juran –quien también ofreció conferencias al respecto durante 1954–, sino que se desarrollara en correspondencia con –y en función de– el desarrollo de la cultura japonesa.

En esencia, el llamado “SISTEMA KANJÍ” es un sistema de trabajo que se desarrolla a partir del siguiente algoritmo general:

- a) Cada necesidad insatisfecha, problema, idea o propósito desarrollador, proveniente de cualquier lugar de la organización, es presentado por quien la detecta –independientemente de su cargo– ante su equipo de trabajo.
- b) El equipo de trabajo se constituye en “Círculo de Control de Calidad” para estudiar la problemática planteada mediante el empleo de diferentes técnicas de control de calidad, hasta lograr consenso sobre lo que debe hacerse al respecto en la organización.
- c) La decisión adoptada por consenso se somete a la consideración de otro Círculo de Control de Calidad, directa o indirectamente relacionado con el asunto, y/o se eleva al nivel jerárquico superior para la toma de decisiones.
- d) El nivel decisorio analiza la propuesta en un proceso en el que, más que aprobar o desaprobado la solución planteada, lo que interesa es 1)- la participación directa de los subordinados en la toma de decisiones; 2)- la valoración de la correspondencia entre las nuevas propuestas y las metas de la organización; 3)- la interacción e intercambio continuo entre equipos, así como entre superiores y subordinados; 4)- la combinación de objetivos individuales y colectivos y 5)- el desarrollo de habilidades para manejar las tareas y relaciones.²⁶

Ishikawa enumera tres objetivos esenciales del sistema de control de calidad japonés: ***“1- Contribuir al mejoramiento y desarrollo de la empresa. 2- Respetar a la humanidad y crear un lugar de trabajo amable y diáfano donde valga la pena estar. 3- Ejercer las capacidades humanas plenamente, y con el tiempo aprovechar capacidades infinitas.”***²⁷

Este sistema aportó una importante exigencia general al proceso de diseño e implementación de nuevos sistemas de trabajo:

8. LA CORRESPONDENCIA DEL SISTEMA DE TRABAJO CON LAS CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS, POLÍTICAS Y CULTURALES DEL PAÍS EN QUE HABRÁ DE FUNCIONAR, ASÍ COMO SU CONTRIBUCIÓN A LA PERPETUACIÓN Y DESARROLLO DE LAS MISMAS.

**2.5. EL MODELO DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL
(C. ARGYRIS Y DONALD SCHÖN, 1976)**

Entre 1976 y 1979, C. Argyris y Donald Schön publican un grupo de obras²⁸ en las que desarrollan la “TEORÍA DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL”. Entendiendo el “aprendizaje organizacional” como “... ***cualquier cambio que afecte en alguna medida la TEORÍA DE ACCIÓN de la organización, con resultados relativamente persistentes...***”²⁹; presentaron dos modelos contrapuestos: Uno inhibidor del aprendizaje organizacional y otro que resultaba facilitador del mismo.

Como sintetiza Sergio Gómez (1996), para lograr la instauración del segundo modelo, Argyris y Schön proponían a los jefes de las organizaciones: ***“1)- Compartir el control con quienes están capacitados y tienen competencias para diseñar e implementar las acciones; 2)- someter a discusión pública los conflictos creados y favorecen su solución, dando plenas posibilidades de expresión a los integrantes de la organización; 3)- en lugar de crear ciclos inhibidores o rutinas defensivas, trabajar por resolver entre todos la situación, aun cuando para ello fuera necesario reanalizar los valores de la organización y adoptar nuevos, surgidos de la necesidad..”***³⁰

En este sistema de trabajo todo dirigente, como si fuera un investigador, debía introducirse en los niveles inferiores o dependencias de la organización para descubrir la teoría de acción en uso, determinar el modelo de aprendizaje latente; evaluar la capacidad real de la organización para adquirir aprendizajes más profundos, duraderos y congruentes con los valores que propugna la organización y —por último— reducir la brecha entre la teoría explícita y la teoría en uso.

De modo que estos autores tuvieron el mérito de ser los primeros --en el mundo capitalista— que enfocaron el sistema de interacciones entre dirigentes y dirigidos desde una perspectiva eminentemente pedagógica, y destacaron la importancia estratégica de asumir la dirección del personal desde este punto de vista.

Por ejemplo, Donald Schön (197?) subrayaba que ***“... en el mundo actual una organización eficiente es aquella que tenga una alta capacidad para el aprendizaje organizacional, capacidad que sólo pueden desarrollar sus propios directivos.”***³¹

Consiguientemente, puede decirse que C. Argyris y Donald Schön incrementaron la lista de exigencias generales para el diseño posterior de sistemas de trabajo, con dos nuevas que se sumaban a las anteriores:

- 8. PROPICIAR QUE EL SISTEMA DE INTERACCIÓN ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS SE DESARROLLE DESDE UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA, COMO UN PROCESO DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL Y COLECTIVO, EN EL QUE LOS DIRIGENTES, A LA VEZ QUE CUMPLEN SUS FUNCIONES, PUEDAN INVESTIGAR CIENTÍFICAMENTE LAS NECESIDADES Y POSIBILIDADES DE APRENDIZAJE EXISTENTES EN LA ORGANIZACIÓN Y, EN CORRESPONDENCIA CON ELLO, MODIFICAR LOS MODOS DE ACTUACIÓN DE SUS SUBORDINADOS.**
- 9. POSIBILITAR QUE LOS DIRIGENTES COMPARTAN EL CONTROL CON QUIENES ESTÁN CAPACITADOS Y TIENEN COMPETENCIAS PARA REALIZARLO.**

2.6. EL SISTEMA DE COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL (KEITH DAVIS Y JOHN W. NEWSTROM, 1980)

La primera referencia directa al término **“sistema de trabajo”** que se encuentra en la literatura de los países capitalistas, aparece en la obra de Keith Davis y John W. Newstrom, **“EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL”**, publicada por primera vez en 1980, en la cual dedican un epígrafe al tema **“EL SISTEMA DE TRABAJO Y LAS PERSONAS”**.

Estos autores parten de un criterio formulado como axioma: ***“Hay dos formas básicas de organizar el trabajo. La primera se relaciona con el flujo de autoridad y es conocida como estructura organizacional, o simplemente organización (...) La segunda se relaciona con el flujo del trabajo mismo de una organización a otra y es conocida como “procedimiento”. Otros nombres son “método”, “sistema de trabajo” y “flujo de trabajo.”***³²

Obsérvese que ellos no vinculan directamente el término “sistema de trabajo” al flujo de autoridad y trabajo que se produce dentro de la propia organización, sino al sistema de relaciones que ésta establece con otras organizaciones en el entorno en que se desarrolla. Desde esta óptica, el sistema de trabajo viene a ser el instrumento que utiliza la organización para extender su “flujo de autoridad” sobre el medio en que se encuentra.

Tal posición responde a una intención no explícita pero evidente: Los autores pretenden demostrar que las organizaciones capitalistas, a través de su propio sistema de trabajo, pueden irradiar hacia la sociedad una influencia educativa y desarrolladora. El sistema de trabajo, por tanto, desde su concepción, debe ser proyectado hacia afuera, irradiando hacia el medio y la sociedad.

Esto explica por qué comienzan la exposición de su sistema precisando: ***“...Una organización no existe por sí misma, sino que forma parte de un sistema mayor que comprende otros múltiples elementos, como son el gobierno, la familia y otras organizaciones, todas las cuales se influyen entre sí e integran un sistema complejo que se convierte en el “estilo de vida” de un grupo humano.”***³³

Siguiendo esta lógica llegan a pensar que, en la medida en que se perfeccione el COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL, mejorará el comportamiento social; y en la medida en que se garantice un DESARROLLO ORGANIZACIONAL (DO) continuo, se alcanzará el perfeccionamiento social. Siendo así, hay que otorgarle importancia estratégica al proceso de estudio, diseño e implementación de un “sistema de comportamiento organizacional” único para todas las esferas, ramas y sectores de la vida de la sociedad.

A la luz de tales razonamientos, se comprende por qué Keith Davis y John W. Newstrom definen el COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL como ***“... el estudio y la aplicación de conocimientos relativos a la manera en que las personas actúan dentro de las organizaciones. (...)”***³⁴, investigación-acción a la que convocan a todos los dirigentes, para diseñar un ***“marco de referencia integrado por elementos que reflejen cómo es guiado el comportamiento a través del logro de las metas organizacionales”***, al que denominan SISTEMA DE COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL.

Por supuesto, detrás de tales razonamientos subyace la ***“TEORÍA TECNOCRÁTICA”*** según la cual, para curar el capitalismo hay que confiar la dirección de toda la vida económica y el gobierno del Estado a los “técnicos” y a los hombres de negocio. Como expresión de ella, subyace también LA ***“TEORÍA SOBRE LA FUNCIÓN RECTORA DE LOS GERENTES”*** --conocida como ***“MANAGERISMO”***--, que aboga por subordinar el aparato estatal a los grandes monopolios industriales.³⁵

Sólo cuando se revelan estas posiciones de partida, puede entenderse por qué el llamado “sistema de comportamiento organizacional” carece de subsistemas específicos y órganos estructurales propios.

En su lugar, los autores mencionan cuatro elementos claves --las personas, la estructura, la tecnología y el medio -, pero no sienten la necesidad de precisar cuáles, ya que --en esencia--se están refiriendo a las que existen en todas y cada una de las organizaciones de la sociedad, es decir, a la sociedad misma.

Reveladas estas posiciones, se comprende además por qué Davis y Newstrom terminan su exposición significando: ***“Cuando se aplican adecuadamente los conceptos del comportamiento organizacional, éste se convierte en un sistema de compensación triple en el que se alcanzan los objetivos individuales, los de la organización y los sociales. (...) Posiblemente el mayor beneficiario de este sistema de triple recompensa sea la sociedad misma, puesto que recibe mejores productos y servicios, mejores ciudadanos y un ambiente de colaboración y progreso. (...)”***³⁶

En resumen, puede afirmarse que el SISTEMA DE COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL, constituyó el primer intento --en la sociedad capitalista--, de conformar un sistema de trabajo a escala nacional. Podrá ser criticado por las posiciones ideopolíticas a las que responde, por su afán de perpetuar el modo de producción capitalista y por su carácter utópico; pero habrá que reconocerle el aporte de una exigencia general inédita para el proceso de diseño e instrumentación posterior de nuevos sistemas de trabajo:

11. POSIBILITAR LA CONJUGACIÓN DE LOS INTERESES INDIVIDUALES, COLECTIVOS Y SOCIALES.

Por último, es preciso destacar que este sistema ha ejercido una influencia determinante sobre los restantes sistemas de trabajo que se han diseñado en los países capitalistas hasta la fecha, los cuales no rebasan la condición de modalidades del mismo, más o menos detalladas y precisas.

2.7. EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO (FRED EMERY Y EINAR THORSRUD, 1986)

Nace durante los años '50 en el Instituto Tavistock de Inglaterra, como un procedimiento para reformar puestos de trabajo, contrapuesto al modelo taylorista. Durante la década de 1970, Fred Emery y Einar Thorsrud, psicólogos del Instituto de Investigaciones del Trabajo de Noruega, se dedican a estudiarlo detalladamente, en busca de alternativas para lograr ***“... un balance entre las demandas de los “huesos” tecnológicos y los “músculos” humanos, de forma tal que juntos conformen el “cuerpo del trabajo.”***³⁷

En 1976, como resultado de los aportes brindados por estos investigadores, el sistema sociotécnico --sin dejar de ser un procedimiento para el diseño de puestos de trabajo--, se convierte en el método para instaurar lo que Fred y Thorsrud denominan **“verdadera democracia industrial”**.

La llamada “democracia industrial” es una concepción politizada de la dirección, según la cual, el desarrollo organizacional y social sólo se logra si la gente cuenta con un espacio adecuado; posibilidad de autogestión; oportunidades para

aprender en su trabajo y continuar aprendiendo a partir de fijarse metas; libertad para variar su trabajo a fin de evitar aburrimiento y fatiga; ayuda y respeto de sus compañeros; reconocimiento social de su trabajo y perspectivas de desarrollo seguras.

En 1986, aparece convertido en “sistema de trabajo” a imagen y semejanza de un “sistema de comportamiento organizacional”, pero fundamentado en la “Teoría Z” de William G. Ouchi (1981)³⁸ y —consiguientemente—, caracterizado por la utilización de técnicas humanísticas, sociológicas y económicas que buscan la autorrealización del personal y la consiguiente implicación de los trabajadores en la toma de decisiones.³⁹

Por ejemplo, un grupo de estudiosos del tema ha logrado sintetizar que **“Los sistemas sociotécnicos se caracterizan por los siguientes rasgos esenciales: 1- Recompensa las actividades físicas y mentales 2- El trabajo está orientado hacia los resultados. 3- Orientación hacia los objetivos. 4- Liderazgo compartido. 5- Habilidades múltiples. 6- Flexibilidad. 7- Identificación de los objetivos comunes. 8- Apoyo en los equipos. 9- Amplia comunicación. 10- Administración por medio de principios y propósitos. 11- Dirección consultiva”**⁴⁰

Sin embargo, Leopoldo Lozano (1996) va más allá, cuando descubre que **“... seguir un sistema sociotécnico, consiste en desarrollar en todos (...) las suficientes habilidades sociales, para que logren una interacción intergrupal de máxima cohesión, basándose en la confianza, honestidad y responsabilidad de cada uno de los integrantes del grupo de trabajo.”**⁴¹ Por tanto, no se trata ya de un modo de relacionar a las personas con la tecnología, sino de educar ética y cívicamente a las personas.

Por último, su verdadera esencia es totalmente descubierta por Angel Luis Portuondo (1998), cuando destaca que el primer y más importante de sus principios plantea que **“Se maximiza tanto la Tecnología como el Sistema Social.”**⁴²

El análisis de estas características acusa que el sistema sociotécnico, presenta de manera explícita y directa una exigencia general al diseño e implementación de nuevos sistemas de trabajo, que sólo se esboza en la concepción de Davis y Newstrom:

12. CONSTITUIR UNA VÍA A TRAVÉS DE LA CUAL SE CONCRETE EN LA PRÁCTICA, LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA DEL DESARROLLO SOCIAL.

2.8. EL SISTEMA DE ORGANIZACIONES LATERALES O EN RED (VARIOS, 1992)

Históricamente las empresas complejas, los grandes monopolios y los organismos internacionales han contado con redes de dependencias —sucursales, filiales, etc.—, dirigidas desde una “casa matriz”. Sin embargo, sólo en los últimos años del siglo XX la creación, el funcionamiento y el desarrollo de tales instituciones, se ha empezado a convertir en el **SISTEMA DE TRABAJO** del sistema de dirección rector.

La iniciativa ha sido recibida por los teóricos con una lluvia de nuevas denominaciones, --tales como “organización flexible”, “orgánica”, “virtual”, “innovadora”, “inteligente”, “matricial”, “en red”, entre otras— atribuidas a las empresas, monopolios y organismos que **“... enfrentan las exigencias del ambiente haciendo uso de unidades de enlace inmediato, “laterales”, las que poseen la mayor resistencia y velocidad de respuesta.”**⁴³

Aunque todos los que la adoptan se caracterizan por la inmediata creación de distintas “organizaciones laterales”, lo que realmente conforma el sistema de trabajo organizacional es la **red** que se establece entre ellas, lo cual justifica la siguiente precisión conceptual ofrecida por Nohria y Eccles (1992): **“La red se define como un conjunto de relaciones de trabajo, fluidas, flexibles y complejas, que cruzan varios límites dentro y fuera de las organizaciones.”**⁴⁴

Anahí Gallardo (1999) enumera las ventajas que caracterizan estas “relaciones de trabajo”: 1)- Incrementan la capacidad de procesamiento de información elevada; 2)- tienden a promover la integración del aprendizaje con los aspectos emotivos; 3)- alteran la cantidad, la calidad y el estilo de la comunicación, al añadir estructuras formales --pero no jerárquicas-- que enlazan las actividades críticas; 4)- mejoran la coordinación al incrementar la cantidad y frecuencia de las comunicaciones formales a través de nuevos canales de comunicación; 5)- reducen la necesidad de comunicación vertical al formar equipos autocontenidos que se enfocan a tareas específicas; 6)- compelen al personal de diferentes departamentos a mantener un contacto estrecho con los otros para lograr el éxito de los proyectos; 7)- ofrecen a los individuos oportunidades de aprendizaje, porque les impone trabajar en una variedad de proyectos sobre los que deciden y responden, lo que exige el desarrollo de conocimientos técnicos, competencias individuales e interpersonales.⁴⁵

Para implantar este sistema, lo que se ha propuesto hasta ahora se reduce a la aplicación en cada una de las organizaciones laterales, de las exigencias planteadas por la teoría del desarrollo organizacional. Por ejemplo, Silvia L. Jiménez Prieto (1999)⁴⁶, recomienda un conjunto de novedosas técnicas para perfeccionar los sistemas de dirección de las “organizaciones inteligentes”, entre las que propone:

1. Aplicar el desarrollo organizacional, entendiéndolo **“... como una herramienta educativa adoptada para lograr un cambio planeado a largo plazo en la organización.”**⁴⁷
2. Aplicar la teoría de la calidad total, entendiéndola como **“... la participación de todos los trabajadores en la mejora continua tanto en el desarrollo, diseño, manufactura y mantenimiento de los productos y servicios que ofrece una organización, como en todas las actividades que se realizan dentro de la misma”** para lo cual **“... se necesita un planteamiento de mejora continua, bien definido y bien ejecutado, que deberá implantarse en todas las operaciones y todas las actividades de las unidades de trabajo.”**⁴⁸
3. Formar al personal con “Empowerment”, esto es **“... crear un ambiente en el cual los empleados de todos los niveles sientan que tienen una influencia real sobre los estándares de calidad, servicio y eficiencia del negocio dentro de sus áreas de responsabilidad. (...) Es un cambio que se da de**

adentro hacia afuera y sus principales características son las siguientes: la gente se siente responsable no sólo por su tarea, sino por hacer que la organización funcione mejor; el individuo se transforma en un agente activo de solución de sus problemas, toma decisiones en lugar de ser un simple duplicador de órdenes y las organizaciones se estructuran y reestructuran para facilitar la tarea de sus integrantes, proporcionándoles parámetros de criterio para alcanzar los propósitos planeados.⁴⁹

4. Crear equipos de trabajo autodirigidos, entendiendo como tal ***“... un número reducido de personas con habilidades complementarias incorporadas, con un propósito común, responsables de su desempeño y de la consecución de dicho fin. (...) que es capaz de solucionar problemas, coordinar el trabajo, coordinar asuntos interpersonales, realizar tareas administrativas y, por lo tanto, tiene un nivel mayor de responsabilidad. (...)”***⁵⁰
5. Crear organizaciones laterales mediante el Outsourcing: ***“También conocido como subcontratación, administración adelgazada o empresas de manufactura conjunta, el outsourcing es la acción de recurrir a una agencia exterior para operar una función que anteriormente se realizaba dentro de una compañía. Actúa como una extensión de los negocios de la misma, pero es responsable de su propia administración.”***⁵¹ Recomienda observar las seis etapas planteadas por Rothery (1997), para desarrollar este proceso:⁵²
 - a. *Inicio del proyecto*: Se establece en un documento oficial lo que está considerado para el outsourcing; el alcance y beneficios del proyecto, así como las cuestiones administrativas relacionadas con su ejecución.
 - b. *Evaluación*: Se examina la factibilidad del proyecto de outsourcing, se define el alcance y los límites del mismo, así como el grado en que el proyecto satisfará los criterios establecidos.
 - c. *Planeación detallada*: Se establecen los criterios para la licitación, se definen con detalle los requisitos y se prepara una lista breve de invitaciones para el concurso. Se entrega un plan para el proceso de licitación, incluyendo toda la documentación, descripción de los servicios, borradores de acuerdos del nivel del servicio y una estrategia para las negociaciones con los proveedores.
 - d. *Contratación del servicio*: Se selecciona a un contratista como resultado del proceso de licitación, se identifica un proveedor de respaldo en caso de que existiese alguna falla con el contratista seleccionado. En la contratación se incluye a los asesores externos que participarán con el contratista potencial y sus socios. En el contrato se estipula el objeto del servicio, la duración y los criterios de evaluación de desempeño.
 - e. *Transición*: Se establecen los procedimientos para la administración de la función subcontratada. Se transfiere la responsabilidad formal de las operaciones en esa área, el personal y activos según el acuerdo. En esta etapa participan el equipo central y el gerente de función que previamente se encargaba de la actividad subcontratada, además de los recursos humanos, usuarios, gerencias y personal del proveedor.

- f. *Evaluación periódica y administración del proyecto:* Se revisa el contrato en forma regular, comparándolo con los niveles de servicio acordados. Se plantean negociaciones para tomar en cuenta cambios y requerimientos adicionales. En ella participan el representante del contratista, el responsable de la función del usuario, el encargado de la administración del contrato y del proveedor.
6. Implantar cuidadosamente las medidas de downsizing: ***“El downsizing es un tipo de reorganización o reestructuración de las organizaciones a través de la cual se lleva a cabo la mejora en los sistemas de trabajo, el rediseño de la organización en todos sus niveles y la adecuación del número de empleados para mantener competitivas a las organizaciones.”***⁵³ Para ello sugiere atender como fases o etapas los conceptos siguientes:
- a. **Downsizin Estratégico General o “Rethinking”**: Literalmente traducido, significa “volver a pensar”. Refiere el proceso de proyección estratégica del desarrollo organizacional. Implica la reconsideración de su misión y de los objetivos trazados a largo plazo.⁵⁴
 - b. **Downsizin Estratégico Específico o “Rightsizing”**: Es el redimensionamiento o reestructuración organizacional que se realiza para implantar estructuras más planas y flexibles, priorizar la realización del trabajo más importante y eliminar el trabajo innecesario que realiza la organización. Implica la evaluación de los sistemas, subsistemas y políticas generales de la organización; el análisis y delimitación de las funciones que cumplen los órganos estructurales y funcionales; el estudio de la fuerza de trabajo requerida para el cumplimiento de las mismas y el análisis de gastos que ocasiona el funcionamiento.⁵⁵
 - c. **Downsizin**: En el sentido estricto, significa reducción de la fuerza de trabajo.

Siendo así, resulta evidente que las “organizaciones laterales” de una empresa, monopolio u organismo, más que simples sucursales, pasan a ser componentes esenciales de su sistema de trabajo, estructuras que establecen interrelaciones entre niveles de dirección, que procesan información y toman decisiones al respecto, para lo cual, a su vez, tienen que crear sus propias “organizaciones laterales”; desencadenando un proceso en el que, paulatinamente, se va involucrando toda la sociedad. Esto significa que estamos en presencia de un sistema de trabajo que –como plantea Board⁵⁶ (1997)–, impone un rediseño organizacional que permita involucrar a toda la sociedad.

Si se tiene en cuenta además que Anahí Gallardo (1999) considera que ***“... el principal reto de cualquier rediseño organizacional se advierte en encontrar aquella combinación de hardware y de mano de obra que pueda ser competitiva en los mercados de los productos y al mismo tiempo que minimice los antagonismos sociales”***⁵⁷; se comprende que este sistema de trabajo, no es más que una modalidad desarrollada del llamado “sistema de comportamiento organizacional” que se propone imponer una nueva exigencia general al diseño de sistemas de trabajo:

13. INFLUIR EDUCATIVAMENTE SOBRE TODA LA SOCIEDAD E IMPLICARLA EN EL DESARROLLO DE CADA UNA DE SUS ORGANIZACIONES PRODUCTIVAS Y DE SERVICIOS.

Por último, es preciso significar que el proceso de conformación de “organizaciones laterales” empieza a globalizarse: Ya se reciben correos electrónicos de organizaciones que ofrecen su propio sistema de trabajo, en busca de “organizaciones laterales” que lo extiendan a cualquier parte del planeta.⁵⁸ Ya los parlamentos nacionales empiezan a divulgar por INTERNET sus respectivos sistemas de trabajo.⁵⁹

Se manejan incluso nuevas ideas en este campo, con potencialidades insospechadas. Por ejemplo, Font (1999) cuenta que *“... una consultoría estadounidense llamada, Generative Leadership Group, emplea desde 1990, un concepto denominado GENERATIVIDAD (...) La esencia de la generatividad es alterar la naturaleza del liderazgo, la administración, la comunicación y los resultados (...) a través de programas metodológicos y de entrenamiento [con líderes organizacionales], orientados a dar nuevas estructuras de pensamiento acerca de sus organizaciones...”*⁶⁰

De modo que, como significa Anahí Gallardo, *“... los avances teóricos y metodológicos en la búsqueda de diseños y prácticas organizacionales que den cuenta de la sociedad y de la organización como unidades complejas, apenas ha iniciado su avance...”*⁶¹

III. LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS SISTEMAS DE TRABAJO EN LOS PAÍSES SOCIALISTAS

En el epígrafe anterior se demostró que en los países capitalistas, la evolución histórica del concepto **SISTEMA DE TRABAJO**, se produce de manera ascendente, avanzando de lo particular a lo general: Primero se concibe un sistema de trabajo a nivel de taller, luego se amplía a toda la organización, más tarde se extiende a toda una rama de la economía y los servicios y, por último, se pretende implantar a nivel social.

En los países socialistas, por el contrario, la evolución se ha producido siguiendo la dirección contraria, como muestran los siguientes momentos, tomados, como ejemplos ilustrativos del grado de concreción que va alcanzando el concepto.

3.1. EL SISTEMA DE TRABAJO SOVIETICO (VLADÍMIR ILICH LENIN, 1917)

Tras el triunfo de la Gran Revolución Socialista de Octubre, se plantea en Rusia el imperativo de destruir el viejo aparato estatal burgués y estructurar un nuevo tipo de Estado, que respondiera a los intereses de las clases trabajadoras que habían tomado el poder. En lo esencial, este proceso se produjo entre 1917 y 1922, dirigido y orientado personalmente por Vladímir Ilich Lenin.

Corresponde a Lenin el mérito histórico de haber sido el primero en pensar, plantear y fundamentar la necesidad de establecer un sistema de trabajo único para todo el aparato estatal y, por tanto, de aplicación nacional.

Esta idea la esboza desde que planteó las tres condiciones básicas que debía reunir el sistema de dirección de la sociedad socialista: “...1)- **La competencia y espíritu práctico; 2)- la conjugación de los métodos administrativos y científicos; y 3)- la existencia de un determinado sistema en la actividad del aparato de gobierno.**”⁶²

Afanasiev significa que Lenin, al referirse a la condición antes subrayada, insistía en la necesidad de que “...**se pensara en el SISTEMA DE TRABAJO....**”⁶³ porque “... **La ausencia de trabajo coordinado de los diversos departamentos es uno de los mayores males que entorpecen la edificación económica...**”⁶⁴ Además, Lenin sugería que al pensar en ello, se tuviera en cuenta que “... **En esta esfera lo específico y principal no es la dirección, sino la “vinculación” “entre la dirección central” (y la local también, claro es)... y las amplias masas de trabajadores...**”⁶⁵

Llama la atención, en primer lugar, cómo Lenin asocia la necesidad del sistema de trabajo con la edificación económica, principal proyección estratégica del estado soviético, así como el hecho de que dirige la atención hacia el vínculo entre las estructuras de dirección y las masas trabajadoras, para que el análisis no se pierda en el estudio de las funciones y procesos de dirección propiamente dichos.

No cabe dudas de que a Lenin le preocupaba tanto o más la forma de actuar de los dirigentes, la manera en que éstos interactuaban con los subordinados y con las masas, que el estricto cumplimiento de las funciones y tareas que se les había asignado. Esto explica su insistencia en la observancia de dos “... **reglas de acción, conducta y formas precisas de actuación**”⁶⁶ que han pasado a la Historia con el nombre de “**principios leninistas de dirección**”:

- 1- **El centralismo democrático:** Consiste en la obligación de todo dirigente u órgano de dirección de conjugar la centralización con la democracia. En esencia, establece tres requerimientos fundamentales para el desarrollo de las relaciones de subordinación y cooperación entre las estructuras de dirección:
 - **Centralismo:** Los órganos superiores de dirección establecen regulaciones de obligatorio cumplimiento para los órganos inferiores y los trabajadores que se les subordinan, y exigen la más estricta disciplina en su cumplimiento.
 - **Democracia:** Los órganos inferiores de dirección y demás trabajadores participan de manera activa y creadora en el proceso de toma de decisiones de los órganos superiores, incluyendo el nombramiento y/o derogación de quienes ocupan los cargos. Pueden presentar ante ellos sugerencias, opiniones, recomendaciones, criterios, así como exigir la rendición de cuentas tanto sobre la consideración de las mismas, como sobre la efectividad de su actividad directiva, manifiesta en los resultados.
 - **Unidad de poder:** En cada nivel de dirección todas las decisiones se toman de manera colectiva y --a falta de consenso general--, la minoría se subordina al criterio de la mayoría.

2- **La unidad de la dirección política y económica:** Este principio establece la subordinación de todas las actividades económicas a los intereses políticos de la sociedad socialista. En esencia, plantea tres requerimientos fundamentales a la actividad cotidiana de los cuadros:

- La fundamentación política de la actividad económica: Cada dirigente debe ser capaz de fundamentar políticamente su actividad, su conducta y sus decisiones, a partir de los documentos rectores del Partido y el Estado. Requiere, por tanto, que cada dirigente sea capaz de actuar no sólo como un cuadro administrativo, sino también como un dirigente político.
- La estimulación de intereses subordinados: Cada dirigente debe ser capaz de estimular la actividad laboral y social de los hombres de manera que los intereses individuales se satisfagan en conjugación con los intereses colectivos y ambos se subordinen y dependan de la satisfacción de los intereses sociales.
- La ejemplaridad: Cada dirigente debe ser capaz de demostrar en su actividad de dirección, en su vida personal y social, que personifica los valores que pregona y que es capaz de hacer lo que pide que se haga.

Lenin veía la aplicación práctica de estos principios, es decir, la ejecución del sistema de trabajo, como un proceso continuo de instrucción y preparación científico-técnica de las estructuras de dirección. Sobre este particular significaba: ***“...El principio fundamental de la “instrucción industrial, de la instrucción de nosotros mismos (...) consiste en que nosotros mismos estudiemos y enseñemos a otros a estudiar de manera más atenta y detallada nuestra propia experiencia práctica... (...) La regla fundamental, cardinal e indiscutible (...) estriba en comprobar con insistencia, lentitud, cautela, utilidad y sentido práctico cuanto han hecho estos mil obreros, corregir aún con más cautela y sentido práctico su labor y avanzar únicamente cuando esté plenamente demostrada la utilidad del método dado...”***⁶⁷

Consiguientemente, puede decirse que Lenin fue el primero en enfocar el diseño y aplicación de un sistema de trabajo, desde una perspectiva eminentemente “pedagógica”: No sólo lo caracterizó como un **proceso de enseñanza-aprendizaje** entre dirigentes y dirigidos, que se produce en la vinculación de los distintos niveles de dirección, desde la dirección central hasta la base; si no que además, consideró que la **instrucción conjunta y recíproca** entre ellos constituía el principio fundamental de su funcionamiento; y que la regla ética cardinal de la **intervención** de los dirigentes en el mismo, debía ser el respeto a la experiencia práctica de los dirigidos, la cual sólo podía modificarse a partir de una **demonstración científicamente fundamentada**.

Pero Lenin no se limitó a concebir cómo debía estructurarse y cómo debía funcionar el sistema de trabajo a nivel nacional, sino que reconoció también la necesidad de concretarlo a nivel de empresa y taller. A tal efecto, desde 1921 aprobó la introducción del CÁLCULO ECONÓMICO en las empresas e indicó el desarrollo de la EMULACION SOCIALISTA como sistema de trabajo a nivel de taller.

No obstante, insatisfecho con tales aportes, reconoció: ***“...Debemos organizar en Rusia el estudio y enseñanza del sistema de Taylor y probarlo sistemáticamente y adaptarlo a nuestros objetivos.”***⁶⁸

En síntesis, puede afirmarse que Lenin desde los inicios de la década de 1920, planteó un grupo de exigencias generales al diseño e implementación de sistemas de trabajo, que el mundo capitalista sólo vislumbraría conceptualmente a fines del siglo:

13. ***INFLUIR SOBRE TODA LA SOCIEDAD E IMPLICARLA EN EL DESARROLLO DE CADA UNA DE SUS ORGANIZACIONES PRODUCTIVAS Y DE SERVICIOS.***
12. ***CONSTITUIR UNA VÍA A TRAVÉS DE LA CUAL SE CONCRETE EN LA PRÁCTICA, LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA DEL DESARROLLO SOCIAL.***
11. ***POSIBILITAR LA CONJUGACIÓN DE LOS INTERESES INDIVIDUALES, COLECTIVOS Y SOCIALES.***
10. ***PROPICIAR QUE EL SISTEMA DE INTERACCIÓN ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS SE DESARROLLE COMO UN PROCESO DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL Y COLECTIVO, EN EL QUE LOS DIRIGENTES, A LA VEZ QUE CUMPLEN SUS FUNCIONES, PUEDAN INVESTIGAR CIENTÍFICAMENTE LAS NECESIDADES Y POSIBILIDADES DE APRENDIZAJE EXISTENTES EN LA ORGANIZACIÓN Y, EN CORRESPONDENCIA CON ELLO, MODIFICAR LOS MODOS DE ACTUACIÓN DE SUS SUBORDINADOS.***

3.2. EL SISTEMA “RECTIFICACIÓN DEL ESTILO DE TRABAJO” (MAO TSE-TUNG, 1943)

Apenas dos años después del triunfo de la Revolución Socialista en China, ya se planteaba de manera clara y directa la necesidad de instaurar un nuevo sistema de trabajo que propiciara la dirección efectiva del desarrollo socioeconómico y político del país.

Esta necesidad fue formulada por Mao Tse-Tung (1942) en los términos siguientes: ***“En nuestros organismos económicos y financieros deben ser eliminados los males como la desunión, la insubordinación y la falta de coordinación; debemos establecer un sistema de trabajo unificado, idóneo, apto para llevar a la práctica en su totalidad nuestras orientaciones políticas y nuestros regímenes de trabajo. Con el establecimiento de un sistema unificado, aumentará la eficiencia.”***⁶⁹

A tal efecto, el primero de junio de 1943, fue publicada una resolución del Comité Central del Partido Comunista de China, escrita por el propio Mao, que convocaba a todos los dirigentes a emprender la “RECTIFICACIÓN DEL ESTILO DE TRABAJO”, observando en las interacciones entre las estructuras de dirección, los principios ético-funcionales que se sintetizan a continuación:

- a) Aplicar dos métodos generales en cualquier trabajo, sector, rama o esfera de la vida de la sociedad: ***“...primero, combinar lo general con lo particular y, segundo, mantener la unión de la dirección con las masas.”***⁷⁰

- b) Combinar los llamamientos generales para movilizar a las masas, con la demostración concreta de su factibilidad: ***“... si los dirigentes no llevan a cabo, de forma concreta y directa, en algunas organizaciones, el trabajo a cuya realización llaman, para abrir la primera brecha en un lugar, y adquiriendo allí experiencia, emplearla después en la orientación del trabajo a otras organizaciones, no podrán comprobar si son justos o no, los llamamientos generales que hacen, no podrán darles un contenido sustancial, y entonces surgirá el peligro de que esos llamamientos generales queden en el aire.”***⁷¹
- c) Combinar las orientaciones de los dirigentes con el estudio y el entrenamiento profesional: ***“...Ningún dirigente puede realizar la dirección general de todas las organizaciones por él dirigidas si no adquiere una experiencia concreta en cuestiones particulares del trabajo en determinadas entidades inferiores y con determinados funcionarios.”***⁷²
- d) Conformar grupos de activistas para la dirección: ***“... crear en cada organización un grupo dirigente formado por un reducido número de activistas, unidos alrededor del principal responsable de la actividad dada, y mantener estrecha relación entre este grupo dirigente y las amplias masas...”***⁷³
- e) Aplicar el principio de partir de las masas para volver a las masas: ***“... Lo cual implica resumir las opiniones (dispersas y no sistematizadas) de las masas y volver a llevarlas a las masas (después de sintetizadas y sistematizadas por el estudio), difundirlas y esclarecerlas entre las masas hasta que éstas se las apropien, perseveren en ellas y las pongan en práctica...”***⁷⁴
- f) Actuar por mediación de los principales dirigentes: ***“...las organizaciones dirigentes superiores y las secciones interesadas deben actuar por mediación de los principales dirigentes de las correspondientes organizaciones inferiores, para que éstos dirijan, con plena conciencia de su responsabilidad (...) No se debe permitir que ninguna sección de las organizaciones superiores se relacione sólo con la correspondiente sección de las organizaciones inferiores...”***⁷⁵
- g) Planificar la incidencia de las estructuras superiores y priorizar los trabajos centrales: ***“...los organismos superiores tampoco deben encargar a las instituciones inferiores muchos trabajos simultáneos, sin diferenciarlos por el grado de importancia y urgencia y sin destacar cuáles de ellos son los centrales, por cuanto esto desbarajusta el trabajo de las organizaciones inferiores y no les permite conseguir el resultado esperado.”***⁷⁶

Como puede apreciarse, el sistema de trabajo orientado por Mao Tse-Tung, esencialmente se basa en los principios leninistas de dirección, pero no es una copia mecánica del SISTEMA DE TRABAJO SOVIÉTICO concebido por Lenin. Mao lo enriquece y desarrolla tratando de adaptarlo a las condiciones concretas de China, donde hacía falta –más que describir cómo debía funcionar el sistema a nivel nacional–, cómo podía materializarse a nivel local, en cada nivel de dirección, en cada empresa y en cada centro de trabajo.

Consiguientemente, tuvo el mérito de vislumbrar la necesidad e importancia de hacer corresponder el sistema de trabajo que se aplicara en el país, con las características socioeconómicas, políticas y culturales de la nación y desarrollarlo en función de perpetuar las mismas, mucho antes de que Kaoru Ishikawa llegara a semejantes conclusiones en Japón. Por tanto, con el SISTEMA DE RECTIFICACIÓN DEL ESTILO DE TRABAJO, aparecen dos nuevas exigencias para concepción, diseño y aplicación de sistemas de trabajo en los países que construyen el Socialismo, que se adicionan a las ofrecidas por Lenin:

9. **POSIBILITAR QUE LOS DIRIGENTES COMPARTAN EL CONTROL CON QUIENES ESTÁN CAPACITADOS Y TIENEN COMPETENCIAS PARA REALIZARLO.**
8. **LOGRAR LA CORRESPONDENCIA CON LAS CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS, POLÍTICAS Y CULTURALES DEL PAÍS EN QUE HABRÁ DE FUNCIONAR, ASÍ COMO SU CONTRIBUCIÓN A LA PERPETUACIÓN Y DESARROLLO DE LAS MISMAS.**

3.3. EL SISTEMA DEL CÁLCULO ECONÓMICO (Varios, 1960)

El nacimiento del Sistema Socialista Mundial en el contexto de la Segunda Guerra Mundial y la consiguiente división del mundo en dos bloques socioeconómicos, políticos y militares diametralmente compuestos, planteó la necesidad de perfeccionar sobre bases científicas los sistemas de dirección de las empresas socialistas, así como el conjunto de relaciones que éstas establecen a nivel social; como condición básica para garantizar la creación de la “base técnico-material del socialismo”.

A tal empeño se consagraron durante las décadas de 1950 y 1960 muchos científicos del campo socialista, tomando como referencia los principios leninistas de dirección. Como resultado, ya en los años '70 se hablaba de la existencia de una nueva ciencia social, la “DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD”, de una nueva disciplina científica, la “ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO” (OCT)⁷⁷ y —dentro de ella— de una nueva esfera de investigación, la llamada “ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN” (OCTD)⁷⁸

Fue en este contexto que el CÁLCULO ECONÓMICO --conjunto de técnicas y procedimientos de administración y control que desde 1921 se aplicaban en las empresas soviéticas--, se desarrolla teóricamente hasta convertirse en una categoría económica, como reflejan las siguientes definiciones:

- ♦ ***“Como categoría económica del socialismo, denomina el sistema de relaciones que se establecen entre la sociedad en su conjunto y sus eslabones económicos (empresas, agrupaciones, etc.), entre los propios eslabones económicos y dentro de ellos, entre sus distintas dependencias... En estas relaciones se realiza la unidad de intereses de los colectivos laborales y de la sociedad...”***⁷⁹
- ♦ ***“El cálculo económico como categoría económica está constituido por el conjunto de relaciones de producción socialistas que se forman en el proceso de funcionamiento de los eslabones de base de la economía, por las relaciones económicas entre el Estado y las empresas, entre las empresas y entre ellas y sus trabajadores.”***⁸⁰

Estas definiciones acusan además, que el CÁLCULO ECONÓMICO se convirtió también en el **SISTEMA DE TRABAJO** del sistema de dirección denominado “sistema de autorregulación financiera”.

Como prueba de ello, José Acosta (1982) significa: ***“El cálculo económico, al constituir un modo de gestión en las empresas y combinar el uso de todos los instrumentos económicos que corresponden a ese nivel, plantea a los organismos superiores la necesidad de influir en el trabajo de las empresas a partir de --y en función de-- sus intereses económicos.”***⁸¹

El funcionamiento de este sistema se producía de la siguiente manera: Una vez estructurado el CÁLCULO ECONÓMICO NACIONAL se complementaba con el llamado CÁLCULO ECONÓMICO GENERAL de cada región geográfica, rama o sector de la economía y los servicios; luego este se derivaba en el CÁLCULO ECONÓMICO INTERNO de cada empresa y --a su vez--, éste se desdoblaba en cada división o sección productiva de la misma.

Todo el proceso se realizaba mediante la confección de detallados planes económicos a corto, mediano y largo plazos. De este modo, llegó a afirmarse que ***“...El sistema de dirección de la economía socialista se basa en el cálculo económico.”***⁸²

Se trataba, por tanto, de un sistema de trabajo que pretendía dirigir científicamente las relaciones que se establecen entre personas y entidades económicas, como si fueran relaciones económicas propiamente dichas.

Al traducir las relaciones sociales al lenguaje de las categorías económicas y al darles el mismo tratamiento, el CÁLCULO ECONÓMICO, visto como sistema de trabajo aplicado de manera sistemática y recurrente en la práctica cotidiana, inducía a centrar la atención en los factores tecnológicos y económicos, olvidando los factores humanos y las necesidades del hombre, por lo que la actividad laboral dejaba de ser significativa para el individuo.

La experiencia de su aplicación en diferentes países --incluyendo a Cuba -- sirvió para demostrar la necesidad de tener en cuenta dos exigencias generales al diseñar y aplicar sistemas de trabajo, teóricamente contemplados en la concepción del CÁLCULO ECONÓMICO, pero olvidados en la rutina de su aplicación práctica:

- 7. CENTRAR LA ATENCIÓN NO SÓLO EN LOS PROBLEMAS TECNOLÓGICOS QUE PRESENTA EL TRABAJO, SINO TAMBIÉN EN LOS PROBLEMAS Y LAS NECESIDADES DEL HOMBRE, RELACIONADAS CON SU REALIZACIÓN SOCIAL, PROFESIONAL Y PERSONAL.**
- 6. LOGRAR QUE EL TRABAJO RESULTE “VERDADERAMENTE SIGNIFICATIVO” --TANTO PARA LOS DIRIGENTES Y FUNCIONARIOS DE LAS DIFERENTES ESTRUCTURAS DE DIRECCIÓN, COMO PARA LOS TRABAJADORES EN LA BASE-- LIBERANDO EL INGENIO Y LA CREATIVIDAD**

3.4. EL SISTEMA DE DESARROLLO DEL “ARTE DE DIRECCIÓN” (G.J. POPOV, 1970)

Inconforme con las concepciones elaboradas por la llamada “ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN” (OCTD) y particularmente con el CÁLCULO ECONÓMICO, el investigador soviético G.J. Popov --basándose en la obra “PREPARACIÓN DE LOS CUADROS PARA LA DIRECCIÓN DE LAS EMPRESAS”, del francés Poll de Briune⁸³ --, fundamentó la tesis de que la esencia del sistema de trabajo de un dirigente radicaba en el desarrollo de la capacidad de dirección de sus subordinados, para lo cual había que capacitarlos de manera sistemática, en la propia ejecución de las funciones directivas.

A partir de esta tesis, supuso que cada dirigente, sistematizando en su colectivo el estudio de casos y el análisis de muestras extraídas empíricamente de la realidad, no sólo podía conseguir la información necesaria para tomar decisiones en la esfera de la planificación, organización regulación y control, sino también desarrollar en sus subordinados habilidades y capacidades directoras.

Siguiendo esta lógica, propuso un nuevo sistema de trabajo, denominado “SISTEMA DE DESARROLLO DEL ARTE DE DIRECCIÓN”, al que caracterizó con los siguientes términos: ***“Una de las tareas importantes del ARTE DE LA DIRECCIÓN es el estudio de las situaciones en las que se manifiestan palpablemente las cualidades necesarias para la administración. El dirigente, al estudiar las muestras de dirección, está llamado no sólo a asimilar las reglas y las percepciones, no sólo a desarrollar los hábitos, sino también a elaborar el método específico de razonamiento, el estilo de su actividad.”***⁸⁴

Explicó el funcionamiento de su sistema a partir de un esquema ⁸⁵ en el que se destacan cuatro etapas fundamentales:

- Primera etapa: ESTUDIO DE SITUACIONES GENERALES: Selección y análisis de muestras de dirección que contienen los problemas generales para cualquier dirigente, independientemente del rango.
- Segunda etapa: ESTUDIO DE SITUACIONES DE PRODUCCIÓN: Selección y análisis de las muestras de dirección típicas para el dirigente de las asociaciones de empresas y otras células independientes de la economía.
- Tercera etapa: ESTUDIO DE SITUACIONES ECONÓMICAS: Selección y análisis de las muestras de dirección típicas para la rama y para el complejo territorial:
- Cuarta etapa: ESTUDIO DE SITUACIONES DE LA ECONOMÍA NACIONAL: Selección de las muestras de dirección relacionadas con la actividad a nivel de la economía nacional.

El autor completa el sistema con la idea de que en cada etapa y subclase de situaciones, se puede realizar la clasificación por objetos de dirección, tales como situaciones en las finanzas, en la tecnología, en los cuadros, en la calidad, la planificación, la organización, el control, etc.

Consideraba que **“...sobre la base de las situaciones reales se elaborará el sistema más detallado de las partes...”**⁸⁶, a partir del cual se podrían tomar decisiones sobre el perfeccionamiento de las relaciones de dirección y de trabajo. Por consiguiente, llegó a considerar que **“... la idea expuesta aquí permite efectuar el trabajo en la rama del arte de dirección”**⁸⁷

Realmente la propuesta presentada por Popov, no era más que una forma de capacitación para cuadros, que él quiso convertir en sistema de trabajo, buscando alternativas para lograr que los factores subjetivos tuvieran en el proceso de dirección el lugar que les negaba el CÁLCULO ECONÓMICO.

Aunque nunca pasó de ser una propuesta, tuvo el mérito de destacar —al menos en el plano teórico— las siguientes exigencias generales para el diseño de nuevos sistemas de trabajo en las condiciones de la construcción del Socialismo:

5. UTILIZAR LA CAPACIDAD DE DEMOSTRACIÓN Y LA EJEMPLARIDAD DE LOS DIRIGENTES, TANTO EN EL ADIESTRAMIENTO PARA EL EJERCICIO DE LAS TAREAS ESPECÍFICAS EN EL PUESTO DE TRABAJO, COMO EN LA CAPACITACIÓN FUERA DEL PUESTO DE TRABAJO, PARA QUE PUEDAN PARTICIPAR EN LA TOMA DE DECISIONES GENERALES.

En la práctica, el CÁLCULO ECONÓMICO siguió imperando hasta el derrumbe del Sistema Socialista Mundial y la desintegración de la URSS a finales de los años '80 y principios de los '90, lo que puso en crisis las concepciones y tecnologías de dirección procedentes de Europa Oriental.

El CÁLCULO ECONÓMICO no fue una excepción en este sentido, sobre todo porque era una de las más cuestionadas desde que estaba en pleno apogeo, entre los países del Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME).

A partir de entonces, China, Corea, Vietnam y Cuba se vieron en la necesidad de reestructurar sus propios sistemas de dirección y ensayar nuevos sistemas de trabajo, en correspondencia con sus características particulares.

A fin de facilitar la comprensión de la evolución lógica e histórica que se explica —que es fin lo que interesa—, los ejemplos que se enumeran a continuación son tomados de nuestro país, como muestras representativas de sistemas de trabajo similares que se han aplicado en otros países socialistas durante las décadas de 1980 y 1990.

**3.5. EL SISTEMA DE “ATENCIÓN AL HOMBRE”
(FIDEL CASTRO RUZ, 1986)**

Uno de los primeros y más radicales críticos del CÁLCULO ECONÓMICO como sistema de trabajo y, por extensión, de toda la llamada **“ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN”** (OCTD), fue el Comandante en Jefe de la Revolución Cubana, Fidel Castro Ruz, quien cuestionaba su efectividad desde mucho antes del descalabro del Sistema Socialista Mundial. Basaba sus cuestionamientos precisamente en el error de subestimar el papel de los factores subjetivos en la actividad económica y —fundamentalmente— de la conciencia revolucionaria y el comprometimiento político del hombre con los resultados de su trabajo.

En contraposición al CALCULO ECONÓMICO, Fidel Castro concibió e implementó un nuevo sistema de trabajo, colocando como categoría rectora de la actividad de cotidiana de los dirigentes en su actuación sobre los dirigidos, el concepto de ATENCION AL HOMBRE, entendido no sólo como la creación de condiciones materiales y de vida que estimulen la capacidad productiva del individuo, sino también como la conversión del trabajador en un sujeto activo en el proceso de toma de decisiones, ofreciéndole posibilidades reales para su realización profesional e individual, escuchando y aplicando sus opiniones y sugerencias, dándole participación en la toma de decisiones.

Demostró que cuando el hombre se siente atendido —en la más amplia acepción del término—, se consagra en cuerpo y alma a la actividad productiva, no sólo de manera entusiasta, sino también creadora.

Entendía que la ejemplaridad de los jefes, la consagración de los mismos a la atención al hombre en el propio puesto de trabajo, su capacidad demostrativa y sus posibilidades de ejercer una constante influencia político-ideológica sobre cada trabajador, eran los pilares fundamentales del nuevo sistema. En consecuencia, abogaba por la aplicación de un estilo democrático y participativo de dirección, unido a la conjugación armónica de los estímulos materiales y morales en el seno del colectivo laboral, de cada brigada, laboratorio y taller,

Este sistema de trabajo se instauró en nuevos colectivos de trabajo creados en la esfera de la construcción, la agricultura, la investigación científica y otras ramas de la economía y los servicios, llamados CONTINGENTES. Para la creación de los mismos, el Estado Cubano se limitaba a establecer un conjunto de preceptos, instrucciones, normas o reglas de obligatorio cumplimiento en el ejercicio de la autoridad, a partir de las cuales se regía la conducta de los dirigentes en sus relaciones con los dirigidos.

Entre estas reglas —lógicamente— se destacaban las relacionadas con el concepto “atención al hombre” y, por consiguiente, con la dirección participativa. Correspondía al colectivo tomar todas las decisiones relacionadas con la ejecución del trabajo e incluso, generar la estructura funcional del contingente a partir de la definición del grado de especialización en tareas entre dirigentes y dirigidos, así como entre dirigentes y entre dirigidos.

El SISTEMA DE ATENCIÓN AL HOMBRE estableció nuevas exigencias generales al diseño e implementación de sistemas de trabajo:

- 4. PROPORCIONAR PRECEPTOS, INSTRUCCIONES, NORMAS O REGLAS DE OBLIGATORIO CUMPLIMIENTO EN EL EJERCICIO DE LA AUTORIDAD, CAPACES DE REGIR LA CONDUCTA DE LOS DIRIGENTES EN SUS RELACIONES CON LOS DIRIGIDOS EN TODA LA ORGANIZACIÓN.**
- 3. GENERAR UNA ESTRUCTURA FUNCIONAL EN LA ORGANIZACIÓN, DETERMINADA POR LA ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS ENTRE DIRIGENTES Y DIRIGIDOS, ASÍ COMO ENTRE DIRIGENTES Y ENTRE DIRIGIDOS.**

Pero los CONTINGENTES no podían ser creados en todas las ramas de la economía y los servicios, justamente por las características específicas de su sistema de trabajo, lo cual planteó la necesidad de buscar nuevas alternativas para el desarrollo empresarial del país.

3.6. EL SISTEMA DE TRABAJO DEL PERFECCIONAMIENTO EMPRESARIAL (ARMANDO PEREZ BETANCOURT, 1996)

El Ministerio de las Fuerzas Armadas fue el primero en investigar y aplicar en sus empresas un conjunto de ideas que retomaban las ideas esenciales del CÁLCULO ECONÓMICO, pero lo enriquecían con las enseñanzas del Comandante en Jefe, Fidel Castro, sobre la atención al hombre, así como con algunas experiencias de control económico validadas en los contingentes.

A partir del V Congreso del PCC se aprobó extender la experiencia a las demás ramas y sectores de la economía y los servicios, con la única condición de mantener la empresa estatal como eje fundamental de la economía cubana y con patrimonio estatal.

En el documento rector “LAS BASES GENERALES DEL PERFECCIONAMIENTO EMPRESARIAL EN LA EMPRESA ESTATAL CUBANA” se describe el nuevo sistema de dirección empresarial propuesto, a partir de los principios que lo caracterizan. Entre ellos, es posible distinguir los que constituyen rasgos esenciales del sistema de trabajo que este sistema de dirección propugna:

- Tiene como objetivo central el desarrollo de la iniciativa, la creatividad y la responsabilidad de todos los jefes y trabajadores de la empresa, ya que busca potenciar su nivel de eficiencia, autoridad y ejecutividad.
- Los cuadros de dirección juegan un papel fundamental, dado que sus habilidades, constante preparación, entrenamiento para el cambio, así como la constancia en la evaluación de los resultados, contribuyen decisivamente al logro de las metas propuestas y a la creación de la responsabilidad colectiva.
- Para propiciar y desarrollar la más amplia participación de todos los trabajadores y que se constituya en elemento de dirección y organización empresarial, el proceso de la toma de decisiones debe utilizar el análisis y la discusión colectiva de los asuntos que se seleccionen, sobre la base de la más amplia información y la comunicación adecuada. Deben combinarse adecuadamente la responsabilidad individual y la colectiva. Los jefes responden por su actuación ante un solo jefe.
- Los dirigentes y demás trabajadores del sistema empresarial se remuneran según el principio socialista: “de cada cual, según su capacidad; a cada cual, según su trabajo”.
- La estimulación colectiva se realizara, en correspondencia con la eficiencia obtenida en la empresa y su aporte a la economía nacional, combinándose con el reconocimiento moral. Se premiaran los resultados y no los esfuerzos.
- La atención al hombre y su motivación constituyen la base que sustenta el sistema, siendo necesario implementarla tanto en lo relativo a sus condiciones de vida y de trabajo, como en cuanto a su participación en la dirección y gestión empresarial, creando un clima de trabajo socialista, de ayuda y cooperación entre todos los trabajadores

- Fortalecer las relaciones entre la dirección empresarial, el sindicato, el Partido y la UJC de la empresa, basadas en el respeto mutuo, la cooperación y el análisis de los problemas con filosofía colectiva, en la lucha por el objetivo común, de cumplir las metas productivas y de servicios con la mayor eficiencia.

Este sistema trabajo se aplica tanto en la empresa como en cada una de sus divisiones estructurales y talleres, por lo que su implementación cierra el ciclo de la tendencia descendente en el desarrollo del concepto “sistema de trabajo” en los países socialistas. Su instauración, además, ha fijado dos nuevas exigencias generales al diseño de sistemas de trabajo en tales condiciones:

2. CONTEMPLAR EL ADIESTRAMIENTO DE LOS TRABAJADORES POR PARTE DE LOS DIRIGENTES.

1. **SER CONCEBIDO COMO UN PROCESO DE INTERACCIÓN DIRIGENTE-DIRIGIDO, ORIENTADO A LA BÚSQUEDA CONJUNTA DEL “MEJOR MÉTODO” O “MEJOR CAMINO” PARA ELEVAR LA PRODUCTIVIDAD DEL TRABAJO.**

CONCLUSIONES

El **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** es el subsistema del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** del Organismo, esencialmente integrado por las **actividades de interacción** sistemáticamente desarrolladas entre dirigentes y dirigidos, los **objetivos formativos** que éstas persiguen, los **métodos** que favorecen el cumplimiento de los mismos, y los **modos de actuación** que permiten optimizar las **relaciones de dirección**. Constituye la dinámica del **proceso de dirección** y expresa el orden del funcionamiento del sistema.

La existencia y actuación del **SISTEMA DE TRABAJO** en un **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, aún cuando aparezca con otra denominación e incluso sin denominación alguna, se puede determinar por la presencia –al menos– de uno de los tres indicadores siguientes:

1. El funcionamiento del sistema de dirección constituye un sistema en sí mismo, en toda la extensión del término.
2. Se planifican, organizan, regulan y controlan no sólo las tareas y actividades propias del trabajo, sino también los modos de actuación, las relaciones e interacciones entre los órganos estructurales y funcionales, así como entre los dirigentes y los dirigidos.
3. Se utilizan vías para analizar, estimular, evaluar y modificar la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

El fenómeno socioeconómico que Marx denominó **COOPERACIÓN**, es el **SISTEMA DE TRABAJO NATURAL O ESPONTÁNEO** que surge en cualquier actividad colectivamente realizada, determinado por la naturaleza social y el carácter socializador del hombre. Dicho en otras palabras: Es la realidad objetiva que se quiere dominar o transformar, cuando se concibe y aplica un sistema de trabajo. Constituye, por tanto, **la génesis del concepto** y –desde el punto de vista teórico y metodológico– la piedra angular para la comprensión dialéctico-materialista de cualquier sistema de trabajo, independientemente de la época, lugar o denominación con que se presente.

La evolución histórica del concepto “sistema de trabajo” se desarrolla de diferente manera en los países capitalistas y socialistas; pero en ambos casos, va arrojando las mismas exigencias generales para el diseño y aplicación de nuevos sistemas de trabajo. Tales exigencias se sintetizan en la columna central del el siguiente cuadro, a fin de precisar --a la izquierda de cada una de ellas– los sistemas de trabajo creados en países capitalistas que los tributan y --a su derecha-- los concebidos en países socialistas, de los cuales también se deducen; sin el ánimo de establecer ningún tipo de parangón o equivalencia entre los sistemas de trabajo asociados. Por ejemplo, la séptima exigencia --**Lograr la correspondencia con las características socioeconómicas, políticas y culturales del país en que habrá de funcionar, así como su contribución a la perpetuación y desarrollo de las mismas**-- se deduce tanto del “SISTEMA JAPONES DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD, desarrollado por Kaoru Ishikawa en Japón, como del “SISTEMA RECTIFICACIÓN DEL ESTILO DE TRABAJO” implementado por Mao Tse-Tung en China; pero ello no permite establecer comparaciones ni equivalencias entre los dos sistemas mencionados.

RESUMEN DE LA EVOLUCION HISTÓRICA DEL CONCEPTO SISTEMA DE TRABAJO

PAISES CAPITALISTAS			EXIGENCIAS GENERALES QUE SE PRESENTAN AL DISEÑO Y APLICACIÓN DE NUEVOS SISTEMAS DE TRABAJO	PAISES SOCIALISTAS	
FE-CHA	DENOMINACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO			DENOMINACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO	FE-CHA
1915	EL SISTEMA DE ESPECIALIZACIÓN EN TAREAS (F. W. TAYLOR	1.	Ser concebido como un proceso de interacción entre dirigentes y dirigidos, orientado a la búsqueda conjunta del "mejor método" o "mejor camino" para elevar la productividad.	EL SISTEMA DE TRABAJO DEL PERFECCIONAMIENTO EMPRESARIAL	1996
		2.	Contemplar el adiestramiento de los trabajadores por parte de los dirigentes.	(Coronel ARMANDO PEREZ BETANCOURT)	
		3.	Generar una estructura funcional en la organización, determinada por la especialización en tareas, tanto entre dirigentes como entre dirigidos.	EL SISTEMA DE "ATENCIÓN AL HOMBRE"	1986
1916	EL SISTEMA DE PRECEPTOS DE DIRECCIÓN ORGANIZACIONAL (HENRI FAYOL)	4.	Proporcionar un grupo de preceptos, instrucciones, normas o reglas de obligatorio cumplimiento en el ejercicio de la autoridad, capaces de regir la conducta de los dirigentes en sus relaciones con los dirigidos en toda la organización.	(FIDEL CASTRO RUZ)	
		5.	Utilizar la capacidad de demostración y la ejemplaridad de los dirigentes, tanto en el adiestramiento para el ejercicio de las tareas específicas en el puesto de trabajo, como en la capacitación fuera del puesto de trabajo, para participar en la toma de decisiones.	EL SISTEMA DE DESARROLLO DEL "ARTE DE DIRECCIÓN"	1970
1940	EL SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN DEL TRABAJO (ST) (ERWIN H. SCHELL	6.	Lograr que el trabajo resulte "verdaderamente significativo" --tanto para los dirigentes y funcionarios de las diferentes estructuras de dirección, como para los trabajadores en la base--, liberando el ingenio y la creatividad.	EL SISTEMA DEL CÁLCULO ECONÓMICO	
		7.	Centrar la atención no sólo en los problemas tecnológicos que presenta el trabajo, sino también en los problemas y las necesidades del hombre, relacionadas con su realización social, profesional y personal.		1960

	PAISES CAPITALISTAS		EXIGENCIAS GENERALES QUE SE PRESENTAN AL DISEÑO Y APLICACIÓN DE NUEVOS SISTEMAS DE TRABAJO	PAISES SOCIALISTAS	
	FE-CHA	DENOMINACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO		DENOMINACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO	FE-CHA
	1950	EL SISTEMA DE CONTROL TOTAL DE CALIDAD (KAORU ISHIKAWA)	8. Lograr la correspondencia con las características socioeconómicas, políticas y culturales del país en que habrá de funcionar, así como su contribución a la perpetuación y desarrollo de las mismas.	EL SISTEMA RECTIFICACIÓN DEL ESTILO DE TRABAJO (MAO TSE-TUNG)	1943
	1976	EL MODELO DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. (C. ARGYRIS Y DONALD SCHÖN)	9. Posibilitar que los dirigentes compartan el control con quienes están capacitados y tienen competencias para realizarlo. 10. Propiciar que el sistema de interacción entre dirigentes y dirigidos se desarrolle como un proceso de aprendizaje individual y colectivo, en el que los dirigentes, a la vez que cumplen sus funciones, puedan investigar científicamente las necesidades y posibilidades de aprendizaje existentes en la organización y, en correspondencia con ello, modificar los modos de actuación de sus subordinados		
	1980	EL SISTEMA DE COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL. (K.DAVIS- J.W NEWSTROM)	11. Posibilitar la conjugación de los intereses individuales, colectivos y sociales	EL SISTEMA DE TRABAJO SOVIÉTICO (V.I. LENIN)	1917
	1986	EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO (FRED EMERY Y EINAR THORSRUD)	12. Constituir una vía a través de la cual se concrete en la práctica, la dirección estratégica del desarrollo social.		
	199?	EL SISTEMA DE ORGANIZACIONES LATERALES O EN RED	13. Influir sobre toda la sociedad e implicarla en el desarrollo de cada una de sus organizaciones productivas y de servicios.		

NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Marx, Carlos. (1859). "INTRODUCCIÓN A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA". Epígrafe *"El método de la economía política"*. En *"CONTRIBUCIÓN A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA."* Editora política. La Habana, Cuba, 1966. Pág. 265.
- ² Marx, Carlos (1867). "EL CAPITAL". Tomo I. Capítulo XI. "Cooperación". Ediciones Venceremos. La Habana, Cuba, 1965. Págs. 281- 282.
- ³ Idem. Págs. 281- 282.
- ⁴ Idem. Pág. 285.
- ⁵ Idem. Pág. 287
- ⁶ Idem. Pág. 287
- ⁷ Idem. Pág. 282.
- ⁸ Idem. Pág. 285.
- ⁹ Engels, Federico (1873). "DE LA AUTORIDAD". En *"OBRAS ESCOGIDAS DE C. MARX Y F. ENGELS EN TRES TOMOS"*. Tomo II. Editorial Progreso, Moscú, 1978. Pág. 398
- ¹⁰ Taylor, F.W. (1915). "THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC MANAGEMENT". Harper & Brothers Publishers. Nueva York, EE.UU., Pág. 38.
- ¹¹ Arias, Mónica (2000). "DEL HABITO A LAS COMPETENCIAS". Conclusiones del seminario *"EL SIGLO XXI Y LOS RECURSOS HUMANOS"*, realizado el 24 de marzo de 2000. Instituto Argentino de Automatización Industrial. Buenos Aires, Argentina, Pág. 4.
- ¹² Taylor, F.W. (1915). "THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC MANAGEMEN." Harper & Brothers Publishers. Nueva York, EE.UU., Pág. 143-144.
- ¹³ Fayol, H. (1916). "ADMINISTRATION INDUSTRIELLE ET GÉNÉRALE PRÉVOYANCE, ORGANISATION, COMMANDEMENT, COORDINATION, CONTROLE". Dunod. París, Francia.
- ¹⁴ Idem. Pág. 97-98
- ¹⁵ Véase una detallada explicación al respecto en: Albers, Henry H. (1968). "PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN". Editorial Limusa-Wiley, S.A. México. Pág. 57-58
- ¹⁶ Arias, Mónica (2000). "DEL HABITO A LAS COMPETENCIAS". Conclusiones del seminario *"EL SIGLO XXI Y LOS RECURSOS HUMANOS"*, realizado el 24 de marzo de 2000. Instituto Argentino de Automatización Industrial. Buenos Aires, Argentina. Pág. 5.
- ¹⁷ Mugensen, Allan H. (1930). "WORK SIMPLIFICATION CONFERENCES." Citado por Lester R Bittel, y Jackson E. Ramsey en su *"ENCICLOPEDIA DEL MANAGEMENT"* Océano. Barcelona, España, 1997. Pág. 1205.
- ¹⁸ Citado por Lester R Bittel, y Jackson E. Ramsey en su *"ENCICLOPEDIA DEL MANAGEMENT."* Océano. Barcelona, España, 1997. Pág. 1205.
- ¹⁹ Recuérdese —por sólo citar algunos ejemplos— que durante la década de 1950 se hace famosa la TEORÍA MOTIVACIONAL y la JERARQUIZACIÓN DE NECESIDADES de A.H. Maslow, a la que siguieron las obras de F. Herzberg sobre MOTIVACIÓN EN EL TRABAJO; en 1957 Douglas

-
- MacGregor publica su "*TEORÍA DEL COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL*"; durante la década de 1960 ven la luz tres libros de R. Likert sobre el DESARROLLO DE LOS SISTEMAS DE DIRECCIÓN; aparece la "*TEORÍA DE LA VALENCIA DE LAS EXPECTATIVAS*", expuesta por V.H. Vroom; la "*TEORÍA DE LA EQUIDAD LABORAL*" divulgada por J.S. Adams; etc.
- 20 Véase: MacGregor, Douglas (1960). "*THE HUMAN SIDE OF ENTERPRISE*". McGraw Hill. New York, EE.UU.
- 21 Herzberg, F. (1973). "*WORK AND THE NATURE OF MAN*". Mentor Brooks. New York, EE.UU.
- 22 Herzberg denominó "carga vertical" a los siguientes pasos para diseñar puestos de trabajo: 1- Eliminar algunos controles pero mantener la contabilidad. 2- Aumentar la contabilidad de los individuos por su propio trabajo. 3- Entregar a cada persona una unidad natural de trabajo (módulo, área, sector). 4- Delegar autoridad adicional al empleado en su actividad. 5- Hacer que informes periódicos. 6- Introducir nuevas y más difíciles tareas. 7- Asignar tareas individuales específicas o especializadas a los empleados, permitiendo que se vuelvan expertos. (Citado por Portuondo Vélez, Angel Luis (1998). "*SISTEMAS PARTICIPATIVOS*". En "*TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS: 1997*". Ministerio de Educación Superior. La Habana. Cuba. Pág. 89.
- 23 Ishikawa, Kaoru (1981). "*¿QUÉ ES EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD? LA MODALIDAD JAPONESA*". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1988. Pág. 6.
- 24 Idem. Pág. XII. (Esta denominación es referida por David J. Lu, traductor del libro al Inglés)
- 25 Si se quiere profundizar sobre el sistema de escritura "kanji", consúltase en la ENCICLOPEDIA ENCARTA (2001). "Lengua Japonesa". Pág. 5
- 26 Raudsepp, Eugene (1986). "JAPANESE MANAGERS: AR THEY REALLY BETTER?". En Revista "*MACHINE DESIGN*". No. 23/ octubre de 1986.
- 27 Ishikawa, Kaoru (1981) "*¿QUÉ ES EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD? LA MODALIDAD JAPONESA*". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1988. Pág. 134.
- 28 Véase de C. Argyris "*LA DIRECCIÓN Y EL DESARROLLO ORGANIZACIONAL*" (Ed. El Ateneo. Buenos Aires, Argentina, 1976); de Donald Schön "*DEUTERO-LEARNING IN ORGANIZATIONS: LEARNING FOR INCREASED EFFECTIVENESS*" (Organizational Dynamics. EEUU. 197?) y de ambos "*ORGANIZATIONAL LEARNING: A THEORY OF ACTION PERSPECTIVE*" (Addison-Wesley. California. EEUU, 1978), así como "*PARTICIPATORY ACTION RESEARCH AND ACTION SIENCE COMPARED: A COMENTARY*" (En "*AMERICAN BEHAVIORAL SCIENTIST*." Vol. 32. Pág. 612-623).
- 29 Gómez Castañedo, Sergio (1996). "*EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y EL CAMBIO EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCACIONALES. ASPECTOS TEÓRICOS*" Tesis de Maestría. Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED. La Habana, Cuba, Pág. 28.
- 30 Idem. Pág. 32.
- 31 Schön, Donald. "*DEUTERO-LEARNING IN ORGANIZATIONS: LEARNING FOR INCREASED EFFECTIVENESS*". Organizational Dynamics. EE.UU., (s/f). Pág. 27.
- 32 Davis, Keith y Newstron, John W. (1980). "*EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL*". Traducción de la séptima edición en Inglés. Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba, 1985. Pág. 308. (El subrayado es nuestro)

-
- 33 Idem. Pág. 5-6.
- 34 Idem. Pág. 5
- 35 Rosental, M e Iundin, P. (1973). "DICCIONARIO FILOSÓFICO." Editora Política. La Habana, Cuba, 1981. Pág. 448-449
- 36 Davis, Keith y Newstrom, John W. (1980). "EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL" McGraw-Hill. EE.UU., Traducción al Español de la séptima edición. Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba, 1985. Pág. 7.
- 37 Emery, Fred y Thorsrud, Einar (1976). "DEMOCRACY AT WORD. THE REPORT OF THE NORWEGIAN INDUSTRIAL DEMOCRACY PROGRAM". Martinus Nijhoff. Leiden, Noruega. (Citado por Portuondo Vélez, Angel Luis (1998) "SISTEMAS PARTICIPATIVOS". En "TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS". Compendio de trabajos publicados en 1977. Centro Coordinador de estudios de Dirección del MES. La Habana. Pág. 90)
- 38 Ouchi, W.G (1981) "THEORY Z." Reading. Adison-Wesley. Massachusetts, EE.UU.
- 39 Sintetizado de Münch Galindo, Lourdes (1994). "FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN". Editorial Trillas. México, pág. 226.
- 40 Colec. de autores.(1986). "MANUAL DE ENTRENAMIENTO EN SISTEMAS SOCIOTÉCNICOS" Impresión Ligera. Chihuahua, México. Pág. 20.
- 41 Lozano Orduño, Leopoldo. (1996). "EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO: UNA PROPUESTA PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS". Tesis presentada en opción del grado de Máster en Investigación Educativa". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba. Pág. 5
- 42 Portuondo Vélez, Angel Luis (1998). "IMPLICACIÓN: ALGO MÁS QUE PARTICIPACIÓN". En "TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS: 1997". Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba, Pág. 130.
- 43 Gallardo Velázquez, Anahí y otros. (1999). "EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE." Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* / No.15/1999. UAM-A. México. Pág. 9. En <http://chanda.uam.mex/gestion/num15>
- 44 Nohia, Nitin y Eccles, Rober G. (1992). "NETWORKS AND ORGANIZATIONS: STRUCTURE, FORM, AND ACTION." Harvard Business School Press. Boston, EE.UU., Pág. 3.
- 45 Gallardo Velázquez, Anahí y otros (1999). "EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE". En Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* / No. 15 / 1999 / UAM – A. México. Pág. 7-8. En <http://chanda.uam.mex/gestion/num15>
- 46 Jiménez Prieto, Silvia Leticia (1999). "PROPUESTAS ORGANIZACIONALES PARA LA ADMINISTRACIÓN DEL CAMBIO". En Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No.15/1999. Pág. 2 En <http://chandra.uam.mex/gestion/num15/>
- 47 Idem. Pág. 2 .
- 48 Idem. Pág. 4.
- 49 Idem. Pág. 7.
- 50 Idem. Pág. 8.

-
- 51 Idem. Pág. 10.
- 52 Rothery, Brian (1997). "OUTSOURCING, LA SUBCONTRATACIÓN." Limusa. México. Pág. 18.
- 53 Jiménez Prieto, Silvia Leticia (1999). "PROPUESTAS ORGANIZACIONALES PARA LA ADMINISTRACIÓN DEL CAMBIO". Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No.15/1999. Pág. 11. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15/>
- 54 Véase: Biasca, Rodolfo (1992). "RESIZING". Ediciones Macchi. Buenos Aires, Argentina.
- 55 Idem.
- 56 Board, Bernard (1997). "STRATEGIC THINKING FOR INFORMATION TECHNOLOGY". John Wiley. Nueva York, EE.UU. Pág. 41-42
- 57 Gallardo Velázquez, Anahí y otros (1999). "EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE". En Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* / No. 15 / 1999 / UAM – A. México. Pág. 10. En <http://chanda.uam.mx/gestion/num15>
- 58 Véase, por ejemplo "SISTEMA DE TRABAJO DE HUNOSA". Federación Catalana de Cooperativas Agrarias. Fundación Catalana de Cooperación ACTEL. CORMA. SIDERINSA. Mariano de Lucas, 828224. Pozuelo de Alarcón. Madrid ESPAÑA. E-mail: corh@stnet.es
- 59 Véase, por ejemplo: Parlamento de Cataluña (04.05.2001). "EL SISTEMA DE TRABAJO Y DE DECISIÓN DEL PARLAMENTO DE CATALUÑA". En <http://www.gencart.es/parlam/csist/>
- 60 Font Playán, Isabel y otros (1999). "EL ADMINISTRADOR FRENTE A LA NECESIDAD DE TRANSFORMACIÓN ORGANIZACIONAL ". En Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No. 15/1999, de la Universidad Autónoma de México. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15> (Pág. 10)
- 61 Gallardo Velázquez, Anahí y otros (1999) "EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE" En Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* / No. 15 / 1999 / UAM – A. México. Pág. 3. En <http://chanda.uam.mx/gestion/num15>
- 62 Véase: Afanasiev, V.G. "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD." Editorial Progreso. Moscú, 1977. Pág.147-160 (El subrayado es nuestro)
- 63 Citado por Afanasiev, V.G. "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD." Editorial Progreso. Moscú, 1977. Pág. 155.
- 64 Idem. Pág. 155)
- 65 Lenin, V.I. (1921). "INSISTIENDO SOBRE LOS SINDICATOS, EL MOMENTO ACTUAL Y LOS ERRORES DE TROTSKY Y BUJARIN." En *OBRAS ESCOGIDAS EN TRES TOMOS*. Editorial Progreso, Moscú (s/f). Pág. 557
- 66 Hernández Cotón, Silvio y otros (1986). "DIRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo I. Pág. 58
- 67 Lenin, V.I. (1921). "INSISTIENDO SOBRE LOS SINDICATOS, EL MOMENTO ACTUAL Y LOS ERRORES DE TROTSKY Y BUJARIN." En *OBRAS ESCOGIDAS EN TRES TOMOS*. Editorial Progreso, Moscú (s/f). Pág. 550
- 68 Lenin, V.I (1921). "TAREAS INMEDIATAS DEL PODER SOVIÉTICO". En *OBRAS COMPLETAS*. Tomo 27. Editorial Progreso, Moscú, 1965

-
- ⁶⁹ Tse-Tung, Mao (1942). "PROBLEMAS ECONÓMICOS Y FINANCIEROS DURANTE LA GUERRA DE RESISTENCIA A LA AGRESIÓN JAPONESA". Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín, República Popular China, 1960. Pág. 7
- ⁷⁰ Tse-Tung, Mao (1943). "ACERCA DE ALGUNOS PROBLEMAS DE LOS MÉTODOS DE DIRECCIÓN." Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín, R.P. China, 1960. Pág. 1
- ⁷¹ Idem. Pág.1
- ⁷² Idem. Pág 2.
- ⁷³ Idem. Pág 2.
- ⁷⁴ Idem. Pág 4.
- ⁷⁵ Idem. Pág. 7
- ⁷⁶ Idem. Págs. 8-9.
- ⁷⁷ Véase: Dubrovskii, Iu N. (1970). "ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO." Ed. Ekonomika. Moscú.
- ⁷⁸ Véase: Kachalina, L.M.(1971). "ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN". Edit. Ekonomika. Moscú.
- ⁷⁹ Vólkov, M y otros. (1981). "DICCIONARIO DE ECONOMÍA POLÍTICA". Editorial Progreso, 1985. Pág. 29.
- ⁸⁰ Acosta Santana, José. (1982). "TEORÍA Y PRÁCTICA DE LOS MECANISMOS DE DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA DE CUBA". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, Pág. 329.
- ⁸¹ Idem. Pág. 330.
- ⁸² Idem. Pág. 329.
- ⁸³ Briuine, Poll de (1968). "PREPARACIÓN DE LOS CUADROS PARA LA DIRECCIÓN DE EMPRESAS." Traducción del francés. Editorial Progreso. Moscú. Págs. 87, 181, 214-217, 231-240.
- ⁸⁴ Popov, G.J (1970). "*PROBLEMAS DE LA TEORÍA DE LA DIRECCIÓN*". Editorial Ekonomika, Moscú, 1970. Traducida y editada por la Escuela Nacional de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba. (s/f). Pág. 207.
- ⁸⁵ Idem. Pág. 210
- ⁸⁶ Idem..Pág. 212
- ⁸⁷ Idem. Pág. 211

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta Santana, José. "TEORÍA Y PRÁCTICA DE LOS MECANISMOS DE DIRECCIÓN DE LA ECONOMÍA DE CUBA". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1982
2. Afanasiev, V.G. "DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA SOCIEDAD." Editorial Progreso. Moscú, (s/f).
3. Albers, Henry H. "PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN". Editorial Limusa-Wiley, S.A. México, 1968.
4. Argyris, C y Schön, Donald. "PARTICIPATORY ACTION RESEARCH AND ACTION SCIENCE COMPARED: A COMMENTARY". En "*AMERICAN BEHAVIORAL SCIENTIST*." Vol. 32.
5. Argyris, C y Schön, Donald. "ORGANIZATIONAL LEARNING: A THEORY OF ACTION PERSPECTIVE." Addison-Wesley. California, EE.UU., 1978.
6. Argyris, C. "LA DIRECCIÓN Y EL DESARROLLO ORGANIZACIONAL" Ed. El Ateneo. Buenos Aires, Argentina, 1976.
7. Arias, Mónica. "DEL HABITO A LAS COMPETENCIAS". Conclusiones del seminario "*EL SIGLO XXI Y LOS RECURSOS HUMANOS*", realizado el 24 de marzo de 2000. Instituto Argentino de Automatización Industrial. Buenos Aires, Argentina, 2000.
8. Biasca, Rodolfo "RESIZING". Ediciones Macchi. Buenos Aires, 1992
9. Bittel, Lester R y Ramsey, Jackson E. "ENCICLOPEDIA DEL MANAGEMENT." Océano. Barcelona, España, 1997.
10. Board, Bernard. "STRATEGIC THINKING FOR INFORMATION TECHNOLOGY". John Wiley. Nueva York, EE.UU., 1997
11. Briuine, Poll de. "PREPARACIÓN DE LOS CUADROS PARA LA DIRECCIÓN DE EMPRESAS." Traducción del francés. Editorial Progreso. Moscú, 1968.
12. Davis, Keith y Newstron, John W. (1980). "EL COMPORTAMIENTO HUMANO EN EL TRABAJO: COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL". Traducción de la séptima edición en Inglés. Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba, 1985.
13. Dubrovskii, Iu N. "ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO." Ed. Ekonomika. Moscú, 1970
14. Engels, Federico (1873). "DE LA AUTORIDAD". En "*OBRAS ESCOGIDAS DE C. MARX Y F. ENGELS EN TRES TOMOS*". Tomo II. Editorial Progreso. Moscú, 1978.
15. Fayol, H. "ADMINISTRATION INDUSTRIELLE ET GÉNÉRALE PRÉVOYANCE, ORGANISATION, COMMANDEMENT, COORDINATION, CONTROLE". Dunod. París, Francia, 1916.
16. Font Playán, Isabel y otros. "EL ADMINISTRADOR FRENTE A LA NECESIDAD DE TRANSFORMACIÓN ORGANIZACIONAL". Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No. 15/1999, de la Universidad Autónoma de México. En <http://chandra.uam.mx/gestion/num15>.
17. Gallardo Velázquez, Anahí y otros. "EL REDISEÑO ORGANIZACIONAL Y LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE." Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* / No.15/1999. UAM-A. México. En <http://chanda.uam.mex/gestion/num15>

-
18. Gómez Castañedo, Sergio. "EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y EL CAMBIO EDUCATIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCACIONALES. ASPECTOS TEÓRICOS." Tesis de Maestría. Centro de Documentación e Información Pedagógica del MINED. La Habana, Cuba, 1996.
 19. Hernández Cotón, Silvio y otros. "DIRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN." Tomo I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1986.
 20. Herzberg, F. "WORK AND THE NATURE OF MAN". Mentor Brooks. New York, EE.UU., 1973.
 21. Ishikawa, Kaoru (1981). "¿QUÉ ES EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD? LA MODALIDAD JAPONESA." Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1988.
 22. Jiménez Prieto, Silvia Leticia. "PROPUESTAS ORGANIZACIONALES PARA LA ADMINISTRACIÓN DEL CAMBIO". Revista *GESTIÓN Y ESTRATEGIA* No.15/1999. En <http://chandra.uam.mex/gestion/num15/>
 23. Kachalina, L.M. "ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN". Edit. Ekonomika. Moscú, 1971.
 24. Lenin, V.I (1921) "TAREAS INMEDIATAS DEL PODER SOVIÉTICO". En *OBRA COMPLETAS*. Tomo 27. Editorial Progreso, Moscú, 1965.
 25. Lenin, V.I. (1921) "INSISTIENDO SOBRE LOS SINDICATOS, EL MOMENTO ACTUAL Y LOS ERRORES DE TROTSKY Y BUJARIN." En *OBRA ESCOGIDAS EN TRES TOMOS*. Editorial Progreso, Moscú (s/f).
 26. Lozano Orduño, Leopoldo. "EL SISTEMA SOCIOTÉCNICO: UNA PROPUESTA PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS". Tesis presentada en opción del grado de Máster en Investigación Educativa". Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba, 1996.
 27. MacGregor, Douglas. "THE HUMAN SIDE OF ENTERPRISE". McGraw Hill. New York, EE.UU., 1960.
 28. Marx, Carlos (1867). "EL CAPITAL". Tomo I. Capítulo XI "Cooperación". Ediciones Venceremos. La Habana, Cuba, 1965.
 29. Marx, Carlos. (1859). "INTRODUCCIÓN A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA". En "CONTRIBUCIÓN A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA." Editora Política. La Habana, Cuba, 1966.
 30. Mugensen, Allan H. "WORK SIMPLIFICATION CONFERENCES." EE.UU., 1930.
 31. Münch Galindo, Lourdes. "FUNDAMENTOS DE ADMINISTRACIÓN". Editorial Trillas. México, 1994.
 32. Nohia, Nitin y Eccles, Rober G. "NETWORKS AND ORGANIZATIONS: STRUCTURE, FORM, AND ACTION." Harvard Business School Press. Boston, EE.UU., 1992.
 33. Ouchi, W.G. "THEORY Z" Reading. Adison-Wesley. Massachusetts, EE.UU, 1981.
 34. Parlamento de Cataluña (04.05.2001). "EL SISTEMA DE TRABAJO Y DE DECISIÓN DEL PARLAMENTO DE CATALUÑA". En <http://www.gencart.es/parlam/csist/>

-
35. Popov, G.J. "PROBLEMAS DE LA TEORÍA DE LA DIRECCIÓN". Editorial Ekonomika, Moscú, 1970. Traducida y editada por la Escuela Nacional de Dirección de la Economía. La Habana, Cuba, (s/f) .
 36. Portuondo Vélez, Angel Luis. "IMPLICACIÓN: ALGO MÁS QUE PARTICIPACIÓN". En el compendio "*TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS: 1997*". Centro Coordinador de estudios de Dirección del MES. La Habana, Cuba, 1998.
 37. Portuondo Vélez, Angel Luis. "SISTEMAS PARTICIPATIVOS". En el compendio "*TEMÁTICAS GERENCIALES CUBANAS: 1997*". Centro Coordinador de estudios de Dirección del MES. La Habana, Cuba, 1998.
 38. Raudsepp, Eugene. "JAPANESE MANAGERS: AR THEY REALLY BETTER?" En la Revista *MACHINE DESIGN*. No. 23/ octubre de 1986.
 39. Rosental, M e Iundin, P. "DICCIONARIO FILOSÓFICO." Editora Política. La Habana, Cuba, 1981.
 40. Rothery, Brian. "OUTSOURCING, LA SUBCONTRATACIÓN." Limusa. México. 1997
 41. Schön, Donald. "DEUTERO-LEARNING IN ORGANIZATIONS: LEARNING FOR INCREASED EFFECTIVENESS". *Organizational Dynamics*. EE.UU., (s/f)
 42. Taylor, F.W. (1915). "THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC MANAGEMENT". Harper & Brothers Publishers. Nueva York. EE.UU., (s.f).
 43. Taylor, F.W. "THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC MANAGEMEN". Harper & Brothers Publishers. Nueva York, EE.UU., 1915.
 44. Tse-Tung, Mao (1942). "PROBLEMAS ECONÓMICOS Y FINANCIEROS DURANTE LA GUERRA DE RESISTENCIA A LA AGRESIÓN JAPONESA". Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín, República Popular China, 1960.
 45. Tse-Tung, Mao (1943). "ACERCA DE ALGUNOS PROBLEMAS DE LOS MÉTODOS DE DIRECCIÓN." Ediciones en Lenguas Extranjeras. Pekín, R.P.China, 1960.
 46. Varios. "MANUAL DE ENTRENAMIENTO EN SISTEMAS SOCIOTÉCNICOS". Impresión Ligera. Chihuahua. México, 1986.
 47. Vólkov, M. y otros. "DICCIONARIO DE ECONOMÍA POLÍTICA". Editorial Progreso. Moscú, 1985.

A N E X O 4

M o n o g r a f í a

GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO” Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE ESTE FENÓMENO EN LA EDUCACIÓN CUBANA

AUTOR: Lic. SERGIO H. ALONSO RODRÍGUEZ

Ciudad de La Habana, Cuba, 1997-2000.

Monografía
GÉNESIS DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO” Y
EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE ESTE FENÓMENO EN LA EDUCACIÓN CUBANA

INDICE GENERAL	Pág.
INTRODUCCIÓN	2
DESARROLLO	4
I. LA EDUCACIÓN COMO PROCESO DIRIGIDO POR LOS PROPIOS EDUCADORES, HASTA LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX	4
II. LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN POR SISTEMAS DE DIRECCIÓN EXTERNOS A ELLA, ENTRE LOS SIGLOS XVI Y XIX	5
2.1. La Iglesia Católica	5
2.2. La Corona Española	6
2.3. La Sociedad Económica de Amigos del País de La Habana	8
III. EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LOS PRIMEROS LOS SISTEMAS DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA, DURANTE EL SIGLO XIX	10
3.1. La Inspección de Estudios (1842-1863)	10
3.2. Las Juntas de Instrucción Pública de la Isla de Cuba (1863-1880)	12
3.3. Las Juntas de Instrucción Pública (1880-1898)	16
IV. EL PRIMER SISTEMA DE DIRECCIÓN COMPLETAMENTE ESTRUCTURADO Y EL PRIMER SISTEMA TRABAJO EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CUBANA: EL DE LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1899-1902)	20
V. LOS SISTEMAS DE TRABAJO DE LOS SISTEMAS DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN DURANTE LA REPÚBLICA MEDIATIZADA (1902- 1959)	28
5.1. El Sistema de Trabajo de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (1909-1934)	30
5.2. El Sistema de Trabajo de la Secretaria de Educación (1934-1940)	32
5.3. El Sistema de Trabajo del Ministerio de Educación (1940-1959)	33
VI. LOS SISTEMAS DE TRABAJO DEL MINED TRAS EL TRIUNFO DE LA REVOLUCIÓN CUBANA (1959-1990)	36
CONCLUSIONES	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
BIBLIOGRAFÍA	61

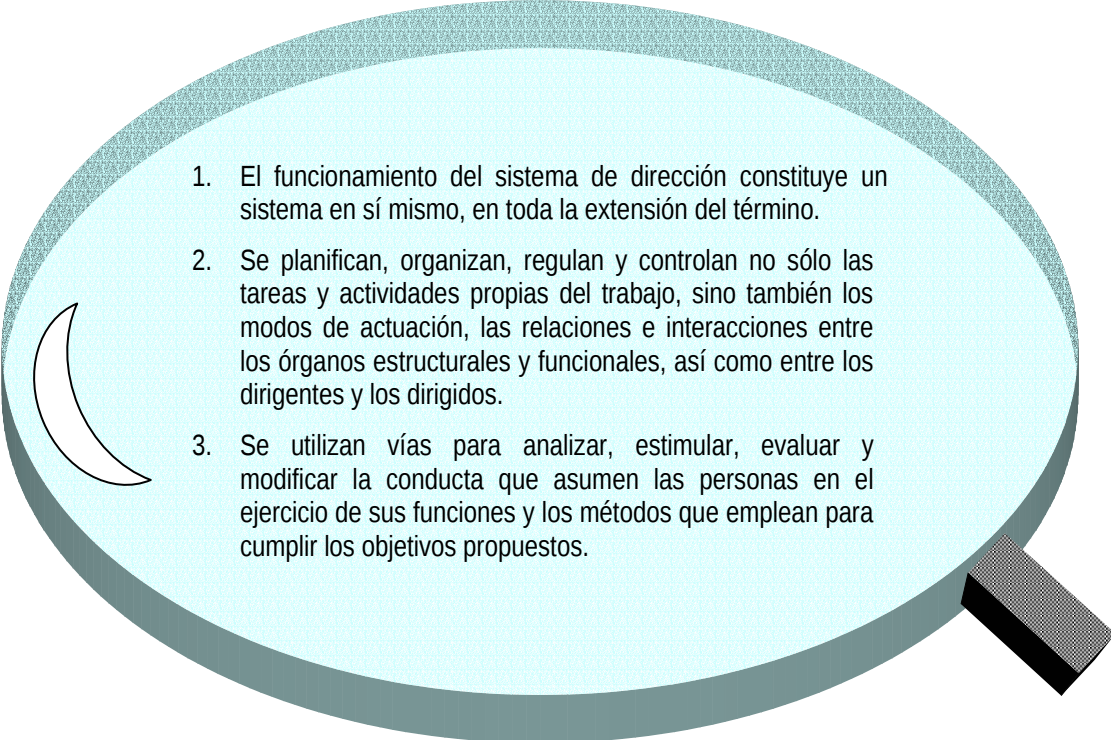
INTRODUCCIÓN

De manera general, el concepto **SISTEMA DE TRABAJO** puede ser definido como el subsistema del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, esencialmente integrado por las actividades de interacción sistemáticamente desarrolladas entre dirigentes y dirigidos, los objetivos formativos que éstas persiguen, los métodos que favorecen el cumplimiento de los mismos, y los modos de actuación que permiten optimizar las relaciones de dirección. Constituye la dinámica del proceso de dirección y expresa el orden del funcionamiento del sistema.

Su primera y principal función en el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** es lograr que tanto lo establecido por el subsistema normativo, como lo indicado al respecto por el de gobierno, trascienda a la estructura a través del subsistema organizativo, se concrete en el tecnológico, llegue a formar parte de la actividad cotidiana de cada trabajador y se irradie de alguna manera al entorno en que se desarrolla el sistema.

Para lograrlo, debe cumplir además dos funciones más específicas: 1)- Propiciar la planificación, organización, regulación y control de relaciones de **cooperación** entre los órganos estructurales y funcionales de cada nivel de dirección, así como las que se manifiestan en la interacción recíproca entre las estructuras dirigentes y dirigidas. 2)- Permitir de manera sistemática el análisis, estimulación, evaluación y modificación de la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

Consiguientemente, la existencia y actuación del **SISTEMA DE TRABAJO** en un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** se determina por la presencia –al menos-- de uno de los tres indicadores siguientes:

- 
1. El funcionamiento del sistema de dirección constituye un sistema en sí mismo, en toda la extensión del término.
 2. Se planifican, organizan, regulan y controlan no sólo las tareas y actividades propias del trabajo, sino también los modos de actuación, las relaciones e interacciones entre los órganos estructurales y funcionales, así como entre los dirigentes y los dirigidos.
 3. Se utilizan vías para analizar, estimular, evaluar y modificar la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

El reto de diseñar un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** aplicable en todos los niveles del MINED, impone la necesidad de hacer un análisis del desarrollo histórico de la gestión de dirección educacional en el país, para descubrir la naturaleza de los **sistemas de dirección** aplicados en la Educación a lo largo de la Historia de Cuba y –dentro de ellos-- los **sistemas de trabajo** que respectivamente los han caracterizado, a fin de distinguir los elementos que se deben negar dialécticamente, así como los aportes que pueden conservarse en el nuevo diseño.

Lógicamente, las conclusiones de tal estudio dependerán del sistema categorial que se utilice como marco de referencia.

En este caso, el desarrollo histórico de la gestión de dirección educacional en nuestro país se analizó a la luz de las siguientes categorías:

- **DIRECCIÓN:** Proceso consubstancial al trabajo directamente social o colectivo, que establece un enlace armónico entre las diversas actividades individuales, por lo que constituye una condición material de la producción y una función especial que se desprende de la naturaleza del proceso social del trabajo.¹ Por su contenido, presenta dos formas de existencia:
 - 1º. **DIRECCIÓN DE PROCESO:** Forma de existencia de la DIRECCIÓN en la que --a partir de los objetivos propuestos-- se planifica, organiza, regula y controla un determinado proceso de producción y/o servicios, observando los principios técnico-organizativos y científicos que lo rigen. Se distingue por el hecho de que el agente social que ejecuta el proceso puede ser quien ejerza las funciones de dirección, por lo que no supone necesariamente la división entre dirigentes y dirigidos.
 - 2º. **PROCESO DE DIRECCIÓN:** Forma de existencia de la DIRECCIÓN que se distingue por el ejercicio de las funciones directivas separadas de la ejecución, lo que genera su rasgo esencial: *“la relación entre dirigentes y dirigidos y la recíproca subordinación entre ellos”*.² Constituye una relación social --histórica, cultural y sociopolíticamente determinada-- que se establece entre los dirigentes y dirigidos en la actividad laboral, en la cual se producen y reproducen³ sistemáticamente las relaciones de subordinación y las relaciones de cooperación entre ellos. Se desarrolla como un PROCESO DE INTERACCIÓN en el que se establece un determinado orden de funcionamiento y se planifican, organizan, reajustan y controlan, los MODOS DE ACTUACIÓN requeridos para: 1) potenciar el perfeccionamiento de todos los agentes del cambio organizacional, 2) desarrollar tanto sus conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes individuales, como la cultura organizacional; y 3) garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados.
- **PROCESO DIRIGIDO:** Es aquel proceso cuyo desarrollo se planifica, organiza, regula y controla, en función de objetivos predeterminados.

Con estas herramientas conceptuales, se enfrentó el estudio de los sistemas de dirección que han ejercido su influencia sobre la Educación en Cuba a lo largo de su Historia.

DESARROLLO

I. LA EDUCACIÓN COMO PROCESO DIRIGIDO POR LOS PROPIOS EDUCADORES, HASTA LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX

Desde los tiempos más remotos de nuestra Historia y hasta la primera mitad del siglo XIX, en Cuba la educación de las nuevas generaciones fue un **PROCESO DIRIGIDO** por los propios educadores, prácticamente sin la intervención directa de otras personas naturales o jurídicas.

Prueba de ello es que los estudios realizados sobre la cultura de los primeros habitantes de la Isla, demuestran que en nuestras poblaciones aborígenes la formación de las nuevas generaciones se realizaba en los marcos de la propia actividad social, sin interferencias institucionales.⁴

Lo prueba también el hecho de que --como afirma Gaspar García Galló (1978)— durante los siglos XVI y XVII *"(...) El peso fundamental no recayó en las formas escolares, sino en la coerción que ejercían los individuos, las instituciones y las actividades políticas, jurídicas, económicas y religiosas, que se completaban con las expresiones del arte popular, la recreación y las costumbres de la llamada "conciencia común", entre ellas, las creencias y las supersticiones"*.⁵

Julio Le Riverand significa al respecto que *"Durante estos siglos no hubo instituciones dedicadas a la enseñanza primaria, ni superior, exceptuando en este caso las instituciones religiosas. Sólo contados individuos se consagraron a la enseñanza, de forma particular y durante períodos limitados. Algunas familias adineradas mandaron sus hijos a educarse en España, pero por lo general, la inmensa mayoría de los niños eran analfabetos"*.⁶

Rolando Buenavilla ratifica esta idea al precisar que: *"A lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII no podemos hablar de una organización escolar sistematizada, que sólo aparecerá muy débilmente hacia finales del XVIII, pero durante estos 300 años si son reconocibles las formas no escolares de educación..."*⁷

Por otra parte, es preciso reconocer que las grandes masas de negros africanos traídos como esclavos a Cuba durante estos siglos, aún cuando quedaron excluidos de las pocas formas de organización educacional que se conocieron en la Isla, fueron capaces de mantener su cultura, transmitiéndola de generación en generación. *"Esta transmisión, como anotamos, fue también educación"...*⁸

Por último, recuérdese que aún en la primera mitad del XIX, cuando ya la enseñanza media y superior había alcanzado cierto nivel de desarrollo, la enseñanza elemental de las clases pobres era realizada en las llamadas "escuelas de amigos y amigas" por iniciativa de negros y pardos libres que no tenían preparación, orientación ni licencia para enseñar, por lo que dirigían el proceso docente-educativo a su libre albedrío.⁹

Por tanto, durante todo ese período, la Educación --entendida en su acepción más estrecha, vista como **PROCESO DIRIGIDO**-- se desarrolló como una **DIRECCIÓN DE PROCESO** que no comportaba un **PROCESO DE DIRECCIÓN** y, por tanto, que no requería un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** propio.

II. LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN POR SISTEMAS DE DIRECCIÓN EXTERNOS A ELLA, ENTRE LOS SIGLOS XVI Y XIX

Lo dicho no significa, sin embargo, que la Educación no haya sido regulada durante los siglos XVI, XVII, XVIII y primera mitad del XIX por alguno de los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** de la sociedad, e incluso, por varios de ellos simultáneamente.

Desde que la colonización impuso la división de la sociedad en clases y la consiguiente confrontación de intereses clasistas, apareció la necesidad de **regular** la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** para inducir a los educadores a orientar el mismo hacia objetivos que ellos no habían fijado.

Importaba entonces definir concretamente lo que debían hacer los educadores para lograr tales objetivos, más que dirigir su actuación, conducta y actividad educativa, lo cual podía lograrse desde cualquier **SISTEMA DE DIRECCIÓN** con ascendencia sobre todas las esferas de la sociedad, mediante el establecimiento de normas o regulaciones –jurídicas, administrativas, religiosas o políticas— de obligatorio cumplimiento en la actividad educacional.

2.1. La Iglesia Católica

El **SISTEMA DE DIRECCIÓN** de la Iglesia Católica fue el primero –y el más efectivo— de los que se propuso tomar las riendas de la Educación en el continente recién descubierto.

De fecha tan temprana como el 4 de mayo de 1493 data la bula de Alejandro VI a los reyes de Castilla, en la cual el Sumo Pontífice los exhorta a enviar a las tierras firmes e islas que se descubrieran **“...hombres buenos, temerosos de Dios, doctos, sabios y expertos para que instruyan a los susodichos Naturales y Moradores de la Fe Católica, y les enseñen buenas costumbres, poniendo en ello toda la diligencia que convenga...”**¹⁰

Por tanto, no resulta casual que al auspicio de la catedral de Santiago de Cuba, fundada en 1523, aparezcan **“...las primeras manifestaciones aisladas, esporádicas e inorgánicas de educación escolar...”**¹¹ que se conocieron en la Isla: la Scholastría o Maestrescolía **“... en la que se enseñaba gramática (latín) a los clérigos y a los sirvientes de la Iglesia...”**¹² Este hecho manifiesta el prematuro interés de la Iglesia en utilizar la Educación para propagar la sumisión y el fanatismo religioso.

Tal interés se manifiesta también el 9 de junio de 1537, cuando el Papa Paulo III firmó la **“Sublimis Deus”**, bula pontificia en la que demanda el respeto a la libertad y los bienes de los indoamericanos y –sobre todo-- la educación cristiana de los mismos, a partir de la predicación y el ejemplo.¹³

Para predicar con el ejemplo, desde mediados del siglo XVI la Iglesia Católica introdujo en nuestro país la orden monástica de los jesuitas, la cual también en Cuba **“(...) libró arduas batallas por el dominio de las instituciones educativas. La fundación de colegios fue en verdad una parte vital de su razón de ser...”**¹⁴ hasta 1767, año en que fue expulsada de la Isla.

Bajo su mando aparecieron los primeros seminarios y colegios religiosos como fueron –por sólo citar dos ejemplos-- el Seminario “San Ambrosio” fundado en La Habana durante 1689 y el Seminario “San Basilio El Magno”, fundado en Santiago de Cuba a la altura de 1724.

Por otra parte, para ejercer el control sobre la Educación, la Iglesia Católica instauró a finales del siglo XVI y principios del XVII, “inspectores eclesiásticos” encargados de visitar los conventos y seminarios a fin de supervisar la marcha del proceso de enseñanza, en nombre del Obispo; quien también asumió la responsabilidad de inspeccionar personalmente las principales instituciones educativas.

En 1728 la orden religiosa de los dominicos fundó la Real y Pontificia Universidad de La Habana, centro de educación superior llamado a marcar las pautas para la formación de las nuevas generaciones, en correspondencia con los principios de la Religión Católica. Al imponer a la Universidad una concepción pedagógica religiosa y escolástica, se le estaba imponiendo --de hecho-- a todos los niveles de Educación y a la sociedad en general.

El investigador O.C Ternevoi (1981) sintetiza los efectos de su influencia sobre la Educación entre los siglos XVI y XVII, al describir que: ***“En Cuba no existía la enseñanza laica; los centros educativos eran los seminarios y monasterios que ofrecían cierta enseñanza primaria y media. (...)La educación religiosa (...) estaba formada fundamentalmente por la teología, la filosofía escolástica y algunas migajas de física aristotélica que envejecía irreversiblemente. Era éste el “pan espiritual” del cual se alimentaron varias generaciones de cubanos....”***¹⁵

De modo que –como afirman Sosa y Penabad (1997)-- ***“...la educación en los dos siglos que aquí abordamos –hasta principios del XIX– estuvo fundamentalmente en poder de la Iglesia, aunque regulada por el Real Patrono de Indias”.***¹⁶

Sin embargo, el **SISTEMA DE DIRECCIÓN** de la Iglesia Católica no fue creado específicamente para dirigir la Educación. Consiguientemente, en la práctica, la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** siguió en manos de educadores espontáneos que lo planificaban, organizaban, regulaban y controlaban a su antojo, sin otras exigencias que las planteadas en los preceptos generales del Catolicismo.

2.2. La Corona Española

El segundo intento de regular la Educación desde un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** externo a ella, fue escenificado por la Corona Española.

Prueba de ello es que desde el 20 de diciembre de 1503, la Reina Isabel de Castilla firmó lo que puede considerarse la primera “legislación para la dirección de la Educación” que se conoció en nuestro país: La *“Provisión Real Para Que Los Indios De La Española Sirvan a Los Cristianos”*, a partir de la cual se creó el llamado **“SISTEMA DE ENCOMIENDAS”**¹⁷

En virtud de lo establecido por esta legislación, cada poblador español debía recibir un número de indios con el encargo de adiestrarlo en el trabajo, instruirlo poco a poco en la práctica de la vida civilizada, e inculcarle los principios y las enseñanzas de la fe católica.

Se trataba por tanto --al menos en su concepción teórica y en el plano jurídico-- de una reglamentación que normaba la “labor educativa” de los españoles sobre los aborígenes encomendados.

Esta figura legal llegó incluso a establecer mecanismos para la dirección y el control de ese proceso educativo, tal y como los describe Ramiro Guerra: ***“(...) Finalmente, debía estar sujeta a la inspección y vigilancia de la autoridad, a la cual se concedía la facultad de imponer correcciones o castigos a los encomenderos que faltasen a sus deberes, y de relevarlos o privarlos de la encomienda si resultaba indispensable para el buen cumplimiento de los fines sociales y religiosos de la institución. En Cuba, al principio, la inspección y la vigilancia de las encomiendas corrió a cargo de Velázquez; más tarde se confió al obispo de la Isla, quien podía ejercerla mediante personas designadas al efecto.”***¹⁸

Como es bien conocido, en la práctica, las Encomiendas no fueron una forma de dirigir la Educación, sino una manera de estructurar la esclavización de nuestros aborígenes. Nunca se aplicó como fue plasmada en la reglamentación oficial. Por el contrario, su sistemática e impúdica violación puso en evidencia la incapacidad, impotencia y desinterés del Estado Español por desarrollar una verdadera gestión educacional en la Isla.

Justamente tal violación constante e indiscriminada, obligó a la Corona Española a promulgar en 1512 las llamadas Leyes de Burgos, con el propósito de mejorar las condiciones de vida de los iberoamericanos y evitar su aniquilamiento.

En este código compuesto por 35 leyes, desde la tercera y hasta la décima inclusive, se regula cómo adoctrinar a los indios, a partir del principio --plantado en la cuarta ley-- de que el encomendero ***“...les enseñe los diez mandamientos e syete pecados mortales e los artículos de la fee a los que la tal persona pareciere que tengan capasydad e habilidad para los aprender pero que esto sea con mucho amor e dulcura...”***¹⁹

Las Leyes de Burgos, por supuesto, fueron tan violadas en Cuba como los principios que trataron de justificar el Sistema de Encomiendas.

De modo que la influencia del **SISTEMA DE DIRECCIÓN** de la Corona Española sobre la Educación en Cuba se caracterizó por la falta de correspondencia entre lo “realmente establecido” y lo “realmente ejecutado”. Tal incongruencia estuvo determinada por la contradicción existente entre los objetivos socioeconómicos de los colonizadores y las aspiraciones humanitarias jurídicamente refrendadas; así como también por la falta de un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** consagrado a la planificación, organización, regulación y control de la aplicación práctica de toda la legislación emitida sobre la Educación.

Esta carencia se explica por el hecho de que en España, aún en 1510 --cuando se inició la colonización de la Isla de Cuba-- , el Derecho Político no conocía el principio de la separación de poderes.

Prueba de ello es que Diego Velázquez, en cada villa fundaba creaba “concejos”, “ayuntamientos” o “cabildos” cuyos alcaldes y regidores ejercían indistintamente, dentro de su órbita local, todos los poderes del Estado²⁰, sin la más mínima preparación para ejercer ninguno de ellos.

En este contexto, la Educación devino en la esfera de la vida social que menos preocupaba e interesaba, ya que era también la que en menor medida podían enfrentar los colonizadores, portadores del atraso cultural que caracterizaba a la Metrópoli.

No obstante, es preciso reconocer que en la segunda mitad del siglo XVI, cuando terminaron las migraciones hacia la conquista de América y comenzó a estabilizarse la población en la Isla, los órganos que representaban al Estado Español en cada localidad --los cabildos--, comenzaron a canalizar inquietudes de los vecinos relacionadas con la enseñanza de sus hijos, tales como el establecimiento de órdenes regulares dedicadas a la docencia y la contratación de preceptores o “dómines” para ejercer la instrucción.²¹

Enrique Sosa y Alejandrina Penabad (1997) ejemplifican este hecho al destacar que ***“... finalizando la década del 30 del siglo XVII se nombraban ya “alcaldes examinadores” por el cabildo habanero, lo cual es índice no solo de la existencia de maestros, sino de que había otras personas que aspiraban a serlo, del interés de los vecinos en regular a través del cabildo este “oficio” y de la evidente vigencia de estructuras medievales de carácter gremial.”***²²

Por tanto, no falta razón a estos autores cuando refutan el criterio tan repetido de que ***“... durante los siglos XVI y XVII la enseñanza escolarizada en España, y en particular la del nivel primario, con resultados más lastimosos para América, estuvo abandonada por el Estado...”***²³

En efecto, puede decirse que el Estado Español trató de **regular** el desarrollo de la Educación en Cuba, pero como no era ésta la única ni la más importante de las esferas de la sociedad que debía atender, y como no pudo contar con un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** especializado en regirla, se produjo un marcado divorcio entre la legislación y la práctica, en fatal detrimento de la segunda.

2.3. La Sociedad Económica de Amigos del País de La Habana

El tercer intento de regir la Educación desde un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** externo a ella apareció en una institución social: La “SOCIEDAD PATRIÓTICA DE LA HABANA” (Sociedad Económica de Amigos del País), aprobada por la Real Orden del 15 de noviembre de 1792 y constituida en La Habana el 9 de enero de 1793²⁴; institución que se propuso entre sus objetivos, fundar escuelas ***“(...) donde se eduque la juventud en primeras letras, y en aquellos ramos de la Matemática que parezcan más útiles.”***²⁵

Desde su fundación ejerció la dirección y control de la enseñanza elemental pública en La Habana. ***“Sus funciones en esta esfera fueron: promover las escuelas elementales de carácter popular; ejercer el control de las pequeñas escuelas particulares o “escuelas de amigos” y proporcionarles ayuda económica y pedagógica, realizar la inspección escolar y promover la superación de los maestros”.***²⁶

En 1794 logró que el Gobierno Español aprobara y estableciera el "*Proyecto de Ordenanzas para las Escuelas Públicas*", en el que se establecía la obligatoriedad de comprobar mediante exámenes la capacidad de los aspirantes a ejercer el magisterio, y el ejercicio de la inspección escolar a través de un grupo de individuos —cada uno de los cuales recibió el título de "Socio Curador" — que debía visitar periódicamente las escuelas, a fin de velar por las condiciones higiénicas de los locales y por la calidad de la enseñanza. Estas Ordenanzas constituyeron el primer plan de organización de las escuelas elementales en Cuba.²⁷

En 1816 sembró la semilla de la que debía germinar el primer **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, cuando estableció, bajo el mando del Intendente Alejandro Ramírez, la **SECCIÓN DE EDUCACIÓN DE LA "SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS"** de La Habana, órgano que --al margen y en contraposición con los preceptos educativos que imponía la Iglesia Católica--, divulgó las ideas pedagógicas más avanzadas de la época; auspició la fundación de la "*REVISTA BIMESTRE CUBANA*" para publicar trabajos científicos, técnicos y pedagógicos; incluyó entre sus funciones, a partir de 1830, expedir títulos para ejercer como docentes; y en 1833 extendió la inspección escolar a todas las escuelas de La Habana, utilizándola como una vía para superar a los maestros.²⁸

De modo que la Sociedad Económica de Amigos del País de La Habana no sólo fue la primera²⁹ en significar la necesidad de prestar ayuda económica y pedagógica a los docentes y la primera que relacionó la inspección escolar con la superación de los maestros, sino que —además—demostró la conveniencia de crear un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** encargado exclusivamente de regir el desarrollo educacional del país.

Sin embargo, la **SECCIÓN DE EDUCACIÓN DE LA SEAP** no pasó de ser el germen y la "expresión de la necesidad" de un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** específico para la Educación: En primer lugar, porque sólo extendió su influencia sobre el territorio de la jurisdicción habanera³⁰, de modo que no pudo abarcar todo el país. En segundo lugar, porque —como afirma Ramiro Guerra (1964)-- "*Si los esfuerzos de reconstrucción económica y de transformación étnica de Alejandro Ramírez y de los criollos que pensaban como él fracasaron en muchos aspectos, o produjeron escasos resultados en otros, (...) los que realizaron para mejorar el nivel de instrucción terminaron por ser no menos infructuosos*"³¹. En tercer lugar, porque no se propuso establecer una relación de subordinación entre dirigentes y dirigidos en la esfera educativa ni subordinar a los maestros a sus designios, sino capacitarlos para el ejercicio de sus funciones.

En consecuencia, los maestros siguieron dirigiendo soberanamente el **PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**.

Lo prueba de manera ilustrativa la conducta que mantuvieron los más destacados educadores del siglo XIX, quienes concibieron y desarrollaron su actividad pedagógica con orientación patriótica y proyección independentista. Recuérdese, por ejemplo, que Félix Varela y Morales, José de la Luz y Caballero, Rafael María de Mendive —entre otros--, no sólo se dedicaron a educar en el sentido estrecho del término, sino también a ejercer una influencia educativa en las distintas formas de la conciencia social, con base y énfasis en la conciencia política de la sociedad.

III. EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LOS PRIMEROS SISTEMAS DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA, DURANTE EL SIGLO XIX

El análisis de los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** externos a la Educación que trataron de regular --considerando incluso las formas en que, para lograrlo, se han asociado y complementado a lo largo de la Historia— descubre como regularidad una incapacidad de control sistemático y efectivo, manifiesto en el significativo divorcio entre las leyes y normas dictadas para la **DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO** y lo que realmente sucede en la práctica.

En consecuencia, induce a la conclusión de que, si se quiere obligar a los educadores a desarrollar su actividad directiva en función de objetivos que ellos no han determinado, no basta con **regular su actividad** dictando normas y leyes, sino que --además--, es preciso **intervenir** directa o indirectamente en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** que éstos realizan, es decir, orientar y controlar su desarrollo de manera sistemática; lo cual sólo es posible creando un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** específico para la Educación, que los someta a una determinada relación de subordinación respecto a los dirigentes del mismo.

Eso fue justamente lo que hizo el Gobierno Español de la Isla en el siglo XIX, cuando el surgimiento y desarrollo de las concepciones reformistas, abolicionistas, anexionistas e independentistas, le plantearon la necesidad de **intervenir** en la formación de las nuevas generaciones, para mantener su poder político.

3.1. La Inspección de Estudios (1842-1863)

En 1842 el Estado Español aprobó el "*PLAN DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA PARA LA ISLA DE CUBA Y PUERTO RICO*" y --para dirigir su implementación— en febrero del propio año publicó la Orden Real que establecía la creación del primer **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** creado en nuestro país: La llamada "**INSPECCIÓN DE ESTUDIOS**".³²

La estructuración de este **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** se concibió de manera descendente, de arriba abajo, tal y como describen los siguientes artículos:

- *"Art. 38. La dirección y régimen de la instrucción primaria en la Isla de Cuba y Puerto-Rico corresponde á la INSPECCIÓN DE ESTUDIOS establecida en La Habana y con sujeción al Superior Gobierno y sus dependencias de la Corte.*
- *Art. 39. Para auxiliar á aquella en sus trabajos se establecerá en las cuatro capitales de provincia una COMISIÓN compuesta del Gobernador Superior Político que la presidirá por sí ó por delegación, de un individuo del Ayuntamiento; de un eclesiástico condecorado elegido por el Diocesano y de otras dos personas celosas é instruidas nombradas por el Gobernador Político. Uno de éstos deberá pertenecer precisamente á la SOCIEDAD ECONÓMICA en los pueblos en que la hubiere."*³³

Inmediatamente el Gobierno Militar de la Isla, apoyándose en esta regulación, creó en La Habana la **JUNTA GENERAL DE INSPECCIÓN DE ESTUDIOS**, encabezada por el Capitán General de la Isla –en el cargo de “Real Protector de la Instrucción Pública”-- y un “Vice-Real Protector de Instrucción Pública”, que era el jefe de toda la organización escolar en representación del poder real. Estaba conformada por dos secciones: una que atendía la enseñanza elemental y otra que se encargaba de la enseñanza secundaria y universitaria.

En el resto de las provincias del país *“...se crearon las Comisiones Provinciales de Instrucción Primaria y en cada localidad una Comisión Local dependiente de la Provincial. Las Comisiones Municipales estaban integradas por autoridades civiles y eclesiásticas, los regidores de los ayuntamientos y personas ilustradas.”*³⁴

Todas las atribuciones que tenía la **SECCIÓN DE EDUCACIÓN DE LA SEAP** pasaron a las Comisiones Provinciales de Instrucción Primaria. Se estableció también que los ayuntamientos debían fijar cantidades en sus presupuestos para mantener las escuelas públicas.³⁵

Para fortalecer este **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, el Gobierno colonial se apresuró en instrumentar la “**REAL ORDEN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE MADRID**” --dictada el 24 de agosto de 1842--, la cual establecía nuevos estatutos y regulaciones para los centros universitarios.

Sobre esta base jurídica, secularizó la Real y Pontificia Universidad de La Habana, –hasta entonces en poder de los frailes dominicos– y le impuso un nuevo plan de estudios que *“...colocaba a la institución en total dependencia del gobierno político-militar de la Isla.”*³⁶

A partir de entonces, en la redenominada Real Universidad de La Habana, hasta *“...Los textos que se imprimían tenían que haber sido aprobados por la Inspección de Estudios...”*³⁷ Incluso, para garantizar su total subordinación al Gobierno Español se *“...le confería al Gobernador de la Isla poderes omnímodos sobre la Universidad”*³⁸

Este **SISTEMA DE DIRECCIÓN** –como su nombre lo indica-- surgió con el fin de propiciar que el Gobierno Español ejerciera la INSPECCIÓN en la esfera educativa, pero la misma fue concebida y aplicada casi de manera exclusiva sobre la actividad pedagógica de los docentes en las escuelas, dejando libres de este tipo de control a todos los integrantes de las estructuras de dirección recién creadas.

Esto sólo se explica por el hecho de que, realmente, tales estructuras constituyeron --tanto por su composición como por sus funciones--, el aparato represivo que utilizaría el Gobierno Colonial para someter bajo su mando un sector de importancia estratégica en la vida política de la sociedad: el magisterio.

En efecto, una vez creada la **INSPECCIÓN DE ESTUDIOS**, todos los educadores quedaron subordinados jurídica, política y económicamente al Capitán General de la Isla y –por delegación-- a los dirigentes educacionales nombrados por éste en cada provincia, quienes tenían el derecho de intervenir e inspeccionar la actividad pedagógica de los educadores, sin admitir intervención ni inspección en sus propias acciones.

Por tanto, la **INSPECCIÓN ESCOLAR** constituyó la forma esencial en que el **SISTEMA ORGANIZATIVO** de la **INSPECCIÓN DE ESTUDIOS** ejerció el poder. En consecuencia, no pasó de ser el **SISTEMA DE GOBIERNO** y el mecanismo represivo de este primer **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

3.2. Las Juntas de Instrucción Pública de la Isla de Cuba (1863-1880)

Al inicio de la década de 1860 ya resultaba evidente que la **INSPECCIÓN DE ESTUDIOS** con su **SISTEMA DE GOBIERNO** no había logrado apagar el ansia de independencia de los criollos, ni evitar que los educadores utilizan las aulas como trincheras para la formación patriótica de las nuevas generaciones. En consecuencia, el Gobierno Español sintió la necesidad de modificar el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que había instaurado.

En esta ocasión optó por diseñar e implementar un nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** de manera ascendente y paulatina, comenzando por la base, a fin de conformar el sistema dirigente a partir del dirigido.

El primer paso en este sentido fue definir cómo debía estructurarse la Educación a nivel de distrito o jurisdicción. Para ello, en 1863 estableció un nuevo Plan de Estudios en el que –sobre las estructuras de dirección– se limitaba a normar:

- **“Artículo 318. Se establecerá en cada distrito o jurisdicción una Junta que se denominará JUNTA LOCAL ó DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.**
- **Artículo 319. Esta junta se compondrá: 1°. De la Autoridad Superior Gubernativa del Distrito, Presidente. 2°. De un Catedrático de Facultad, de Instituto ó de Escuelas Superiores ó Profesionales, si lo hubiera en activo servicio, ó bien que hubiere dejado éste con buena nota en su carrera. 3°. De un individuo de la Junta Local de Fomento ó de la Corporación que la sustituya. 4°. De un Regidor. 5°. De un eclesiástico, nombrado por el respectivo Diocesano. 6°. De los padres de familia de reconocido arraigo y probidad”.**³⁹

Obsérvese que este segundo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** no es una negación mecánica del anterior, sino que retoma de él los aspectos que convenían a los intereses del Gobierno Español, tales como el papel hegemónico de las autoridades coloniales en la esfera educativa y la participación en ella tanto de la Iglesia Católica como de la Sociedad Económica de Amigos del País.

También retoma del sistema que lo precedió, la concepción de la **INSPECCIÓN ESCOLAR** como forma de ejercer el poder, pero la convierte en una función específica de las estructuras de dirección que operan en la base, con lo cual –de hecho– desarticula funcionalmente las estructuras superiores e intermedias de la **INSPECCIÓN DE ESTUDIOS**, que habían sido creadas para ejercer esta función. Sobre este particular la ley establece:

- **Artículo 323. Las Juntas Locales de Instrucción Pública de sus respectivos distritos son delegados del Gobierno para el ejercicio de la inspección y tutela que le corresponde en lo concerniente á la 1era y 2da enseñanza.**

- **Artículo 342.** *En la enseñanza pública, ó sea la costeada y sostenida con fondos del estado ó de los pueblos, ejercerá dicha inspección de una manera activa é inmediatas.*
- **Artículo 325.** *Respecto a la enseñanza costeada por obras pías ú otras fundaciones análogas, se limitarán a vigilar el cumplimiento exacto de las disposiciones del fundador, y á dar cuenta al Gobernador Superior Civil de todo lo que adviertan digno de enmienda ó reforma, proponiendo las mejoras que crean oportunas.*
- **Artículo 326.** *En la enseñanza privada propondrán al Gobernador Superior Civil, cuanto crean digno de mejora ó corrección.”*⁴⁰

El segundo paso en la conformación del nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA** se produce en 1867, cuando –consolidadas funcionalmente las Juntas Locales de Instrucción Pública–, se decreta la creación de nuevos órganos intermedios y superiores de dirección educacional: **LAS JUNTAS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE LA ISLA DE CUBA.**

Por Real Orden del 26 de enero de este año, aparece el “**REGLAMENTO DE LA ORGANIZACIÓN DE LA JUNTA SUPERIOR DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA**” que decreta:

- **“Artículo 1º** *La Junta Superior de Instrucción Pública de la Isla de Cuba se compone del Gobernador Superior Civil, que es su presidente nato, de un Vice-Presidente, cuatro vocales natos y doce vocales ordinarios y un Secretario.*
- **Artículo 2º** *Es Vice-Presidente de la Junta es el Director General de Administración Civil de la Isla.*
- **Artículo 6º** *La Junta Superior de Instrucción Pública se divide en tres secciones: 1era.—De primera Enseñanza. 2da.— De segunda enseñanza y Bellas Artes. 3era.—De Facultades y Enseñanzas Superiores, Preparatorias y Profesionales.”*⁴¹
- **Artículo 32º** *Cada Sección tiene un Vice-presidente nombrado por el Gobierno Supremo.”*⁴²

Sobre la constitución de las estructuras de dirección a nivel provincial y municipal indica:

- **“Artículo 271.** *Las Provinciales se denominarán de Instrucción Pública y las Municipales de Primera Enseñanza, y todas dependerán del Gobierno Civil de la respectiva provincia...”*⁴³
- **Artículo 276.** *Las JUNTAS LOCALES DE PRIMERA ENSEÑANZA se compondrán del Alcalde Presidente, de un Regidor, del Cura párroco y de tres padres de familia...”*⁴⁴

De modo que cuando estalla la Guerra de Independencia de 1868, ya se había conformado totalmente un nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, esencialmente caracterizado por delegar en las estructuras de base el ejercicio de la inspección, para poder ejercerla sobre cada individuo.

En efecto, las **JUNTAS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE LA ISLA DE CUBA** --a diferencia de los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** que anteriormente regularon la actividad educacional--, se ocupó de la conducta, las proyecciones y los modos de actuación de los educadores cubanos.

Prueba de ello es que este segundo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** fortaleció aún más la subordinación jurídica, política y económica de los docentes al Capitán General de la Isla y sus homólogos en los territorios, así como a los dirigentes educacionales nombrados por éstos, ya que estos no sólo se arrogaban el derecho de intervenir oficialmente en su actividad pedagógica, sino también de dictaminar, evaluar e inspeccionar las conductas, actitudes y posiciones políticas que debían asumir para que pudieran mantenerse en sus puestos de trabajo.

Valórese que a partir de la creación de este sistema, en todas las instituciones educacionales del país --incluida la Real Universidad de La Habana--, las relaciones entre dirigentes y dirigidos se desarrollaron a imagen y semejanza de las **RELACIONES DE DIRECCIÓN** entre españoles y cubanos: Los modos de actuación de los docentes se interpretaban como manifestaciones de fidelidad o infidelidad a la Corona; cualquier tipo de oposición profesional se entendía como traición y ésta se castigaba con el presidio, el destierro o la muerte.

Todo esto permite entender cómo fue legalmente posible que *"...Tanto Francisco Lersundi, quien gobernada el país al inicio de la guerra del 68, como el General Domingo Dulce y el Conde de Valmaseda, quienes le siguieron en el mando, adoptaron fuertes medidas en el orden escolar encaminadas a impedir el alzamiento de más cubanos y a castigar a los que ya se habían incorporado a la lucha armada, fundamentalmente a los profesionales de la enseñanza."*⁴⁵

Recuérdese que *"En la apertura del curso escolar 1866-1867, el reaccionario Capitán General Francisco Lersundi, interrumpió el propio acto que él presidía, reunió a todos los profesores y los amonestó porque en el discurso inaugural no se había hecho mención de la madre patria ni de su soberana la reina..."*⁴⁶

Téngase en cuenta además, que bajo la égida de este **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, durante la Guerra de los Diez Años *"En la Habana prácticamente desaparecieron los Colegios Privados de espíritu patriótico. Sólo se autorizaba a funcionar aquellos cuyos directores gozaban de la confianza del gobierno de la Colonia, por su probada ideología o los que eran considerados inofensivos."*⁴⁷

No se olvide que el 15 de septiembre de 1871, el Conde de Valmaseda, promulgó una reforma en la instrucción pública --conocida como Reforma de Valmaseda-- que puso nuevamente en manos del clero, la educación moral de las nuevas generaciones. *"...A partir de este momento, el espíritu reaccionario de la enseñanza se acentuó. Cualquier frase de tipo instructivo que en Cuba fuera oficialmente pronunciada tenía que estar estrictamente sometida a los sagrados intereses de la Religión y el Estado"*⁴⁸

Posiblemente el ejemplo más ilustrativo de los mecanismos de represión a que fue sometida la esfera educacional, se encuentre en el injusto y arbitrario proceso jurídico que se siguió contra los ocho estudiantes de Medicina acusados de profanar la tumba de un periodista español y asesinados por esta causa el 27 de noviembre de 1871. Los educadores que se atrevieron a defenderlos —como el catedrático Domingo Fernández Cubas— fueron detenidos y juzgados como infieles, por las autoridades coloniales.⁴⁹

De modo que el diseño e implementación del segundo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** en Cuba, no sólo respondió al interés de definir concretamente qué debían hacer los educadores, sino también —y fundamentalmente— al imperativo de normar y controlar sus modos de actuación, actitudes y proyecciones políticas, dentro y fuera del aula.

Sin embargo, este **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** no tuvo —ni podía tener— un **SISTEMA DE TRABAJO** para tales efectos, lo cual se explica por tres razones fundamentales:

- ▣ En primer lugar, porque no fue creado para lograr que los dirigentes educacionales cooperaran con los docentes en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**, sino para que los obligaran a cooperar con el Gobierno Militar de la Isla en la defensa del régimen colonial.
- ▣ En segundo lugar, porque --en correspondencia con este fin-- los modos de actuación, las actitudes y proyecciones que exigía a los educadores, no tenían su determinación ni en el carácter ni en el contenido de las actividades pedagógicas que ellos realizaban, sino en el enfoque ideopolítico con que debían desarrollarse las mismas, en correspondencia con los intereses del régimen colonialista.
- ▣ En tercer lugar, porque a los creadores de este sistema no les interesaba perfeccionar la labor pedagógica de los docentes, sino limitar la intencionalidad ideopolítica de sus acciones educativas.

Sin embargo, es preciso significar que con este sistema aparece el primer síntoma de que empezaba a conformarse el tercer rasgo que caracteriza la existencia de un sistema de trabajo —(**Se utilizan vías para analizar, estimular, evaluar y modificar la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.**)--; aunque, en honor a la verdad, lo que entonces se conoció al respecto, no fue más que una expresión germinal y prematura del mismo, porque realmente lo único que preocupaba a sus creadores eran las posiciones políticas de los maestros y la influencia que pudieran ejercer las mismas en la formación patriótica de las nuevas generaciones.

El estudio de las llamadas **JUNTAS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE LA ISLA DE CUBA**, induce a la conclusión de que, para intervenir de manera efectiva en la actividad que realizan los educadores, no basta con crear un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que regule las relaciones entre dirigentes y dirigidos, sino que —además— es preciso que el mismo cuente con un **SISTEMA DE TRABAJO** propio, que defina las formas en que se desarrollará la cooperación entre ellos en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**.

3.3. Las Juntas de Instrucción Pública (1880-1898)

Como la “Guerra de los Diez Años” terminó sin lograr sus objetivos independentistas, el Gobierno Español tuvo la posibilidad —durante el período histórico que José Martí denominara “Tregua Fecunda”— de perfeccionar el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que había instaurado en el país, a fin de que contribuyera en mayor medida a defender y perpetuar el sistema colonial.

A tal efecto, el 7 de diciembre de 1880 promulgó un nuevo Plan de Instrucción Pública que derogó la Reforma de Valmaseda, pero fortaleció las medidas represivas que ésta había implantado para evitar que las voces independentistas se escucharan en las aulas.

Dígame —por ejemplo— que en virtud del nuevo plan ***“Los maestros de escuelas públicas tenían que ser españoles, tener buena conducta moral y religiosa y no padecer enfermedad o defecto que lo incapacitara para la enseñanza. Los maestros eran nombrados por el Gobierno o por sus delegados; ninguno podía desempeñar otro cargo público y retribuido, ni ser maestro de escuela privada o en casas particulares salvo los que disponían de licencia otorgada por el Gobernador”***⁵⁰

La adopción de esta medida significó el reconocimiento —implícito en ella— de que una de las principales responsabilidades de los dirigentes educativos respecto a la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO**, era la determinación de los requisitos pedagógicos y políticos que debía satisfacer el personal que ejerciera la docencia.

El Plan de Estudios de 1880 contó con una gran cantidad de artículos, entre los que —a los efectos de este trabajo— conviene desatacar los que introducen modificaciones en el **SISTEMA ORGANIZATIVO** del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, tales como:

- ***“Artículo 241. Corresponden al Ministro de Ultramar las mismas atribuciones y facultades en los asuntos de Instrucción pública de la Isla de Cuba, que al Ministro de Fomento en los de la Península.”***
- ***“Artículo 242. El Gobernador General, como delegado del Ministro de Ultramar, es el Jefe Superior del ramo de Instrucción pública en la Isla”.***
- ***“Artículo 243. La Junta Superior de Instrucción Pública de la Isla de Cuba se compondrá de un Vice-Presidente y doce vocales más, nombrados por el Gobierno Superior y a propuesta en terna, del Gobernador General que será presidente nato.”***
- ***“Artículo 249. La Junta Superior de Instrucción Pública se dividirá en tres secciones. --1º De Primera Enseñanza, Bellas Artes, Filosofía y Letras y Derecho. --2º. De Segunda Enseñanza, de Enseñanzas Superiores preparatorias y Profesionales. --3º De Ciencias.”***
- ***“Artículo 253. Será Secretario de la Junta Superior de Instrucción Pública, el Jefe de la Sección de la Secretaría del Gobierno General de la Isla á que pertenezca el Negociado del ramo.”***
- ***“Artículo 281. “.... el Gobierno ejercerá su inspección y vigilancia sobre los establecimientos de Instrucción Pública, así públicos como privados...”***⁵¹

Como puede apreciarse, el Plan de 1880 trató de perfeccionar el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** en función de los intereses de España, para lo cual retomó de los sistemas que había implantado antes, todo lo que resultaba conveniente en las nuevas condiciones históricas:

1. Restableció la dependencia directa del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA**, respecto al Gobierno Español radicado en la Metrópoli, tal y como se concibió a inicios de la conquista.
2. Revitalizó el ejercicio de la **INSPECCIÓN ESCOLAR** como **SISTEMA DE GOBIERNO**, tal y como se aplicó a partir de 1842.
3. Mantuvo –con ligeras modificaciones– el **SISTEMA ORGANIZATIVO** que terminó de conformar en 1867, integrado fundamentalmente por una Junta de Instrucción Pública en cada nivel de dirección.

No obstante, es preciso señalar que en este período se produjo un salto cualitativo en la concepción funcional del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, dado por la creación del llamado **DISTRITO UNIVERSITARIO DE LA HABANA**.

Realmente esta la idea no nació en Cuba. Desde el 9 de septiembre de 1857 existía una ley en España que –en su artículo 259– dividía el territorio español en tantos distritos como universidades existían en aquel momento.⁵² En la relación de distritos universitarios que aparece en el documento, se encuentra el “DISTRITO DE LA HABANA”.⁵³ Los artículos 260 y 261 de esta normativa fueron ratificados por el Reglamento del 20 de julio de 1859 que precisaba: “**Artículo 25: El Rector es el Jefe de todos los Establecimientos dependientes de la Dirección General de Instrucción Pública que existan en el Distrito Universitario...**”⁵⁴

Sin embargo, es evidente que tales regulaciones no se conocieron en Cuba en la fecha en que fueron dictadas, porque el 7 de junio de 1883, el Ministro de Ultramar comunicó al Gobernador General de la Isla: “**Excmo. Sr: Dada cuenta de la instancia que ha presentado el Senador por la Universidad de la Habana (...) solicitando que se establezca en esta Isla el Distrito Universitario; S.M el Rey (Q.D.G) (...) ha tenido a bien acordar el establecimiento del Distrito Universitario de La Habana para el régimen de la enseñanza pública (...) debiendo comprender el indicado Distrito las seis provincias en que está dividida la Isla y entenderse el Rector con este Gobierno General, como representante del de la Metrópoli y sin perjuicio de recurrir á este Ministerio, cuando el caso lo requiera...**”⁵⁵

La creación del **DISTRITO UNIVERSITARIO DE LA HABANA** significó la definición --al menos en el plano teórico y jurídico-- de la responsabilidad que tenía la Real Universidad de La Habana en la dirección del trabajo técnico-metodológico de los docentes, así como del papel que correspondía a su Rector en la dirección del trabajo educacional; papel que se ratificó cuando “... **Por Real Orden de 22 de marzo de 1887 se declaró que las Juntas Provinciales deben obedecer al Rector sin excusa ni pretexto alguno...**”⁵⁶.

En 1890, se subordinaron también al Distrito Universitario las Escuelas Normales para la formación de maestros, ya que incluían en su plan de estudio un curso completo de la Pedagogía diseñado a la medida de los intereses colonizadores. Para evitar posibles desviaciones en este sentido **"... Los profesores de estas escuelas fueron cubiertos por españoles y los directores fueron traídos expresamente de España..."**⁵⁷

De modo que tras la creación del **DISTRITO UNIVERSITARIO DE LA HABANA**, resultó evidente que las estructuras de dirección de la Educación eran responsables también de regular la formación y superación del personal docente, sobre una fuerte base pedagógica, pero con una marcada intencionalidad política.

En resumen, el estudio de las medidas adoptadas por el Gobierno Español a partir de 1880, induce a la conclusión de que --si se abstraen las condicionantes históricas e intenciones políticas que las determinaron--, es posible encontrar en la segunda mitad del siglo XIX, nuevos hechos inconexos, disposiciones y concepciones directivas que acusan la necesidad de crear ya un **SISTEMA DE TRABAJO**, tales como:

- 1º. Los dirigentes educativos se responsabilizan con la determinación de los requisitos pedagógicos y políticos para ejercer la docencia.
- 2º. La Universidad de La Habana asume --al menos en el plano jurídico y teórico-- su responsabilidad como centro de Educación Superior, respecto a la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** que realizan los docentes de todas las Enseñanzas.
- 3º. Las estructuras de dirección asumen la responsabilidad que les compete en la formación y superación del personal docente, sobre una fuerte base pedagógica, pero con una marcada intencionalidad política.

Sin embargo, las medidas de las cuales se deducen estos elementos no pasaron de ser simples declaraciones en blanco y negro: Las turbulencias de la llamada "Tregua Fecunda" y el desarrollo de la Guerra Independentista entre 1895 y 1898, no ofrecieron la posibilidad de llevar a la práctica tales formulaciones.

Sobre el funcionamiento real de este **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, se sabe que el 23 de septiembre de 1888, por Real Decreto, fueron emitidas las *"DISPOSICIONES SOBRE PROCEDIMIENTO ADMINISTRATIVO AL CUAL DEBEN ATENERSE LAS OFICINAS DE SECRETARÍA DEL MINISTERIO DE ULTRAMAR Y LAS DE LAS PROVINCIAS DE CUBA, PUERTO-RICO Y FILIPINAS"*⁵⁸; voluminoso documento que establecía un abigarrado mecanismo burocrático para ejercer las funciones de dirección, cuya esencia se descubre cuando plantea: **"Artículo 33: El empleado que no ejecutase el trabajo dentro del término prefijado deberá explicar los motivos del retraso y quedará sujeto a la corrección a que pueda haberse hecho acreedor."**⁵⁹

Con este documento se importó a Cuba el principal método de funcionamiento del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** existente en España, caracterizado por Lira (1895) de manera precisa y elocuente:

“Los diferentes centros administrativos se comunican entre sí por medio de CIRCULARES cuando lo que dispone el superior es igual para todos los inferiores y si solo sirve para comunicar un acuerdo ó resolución particular se hace por medio de OFICIO (...) Cuando las Autoridades necesitan noticias, aclaraciones ó el parecer de las corporaciones consultivas, piden á éstos el INFORME correspondiente para, con conocimiento de causa, poder resolver.”⁶⁰

De esta manera, el **BUROCRATISMO** --esto es, la sustitución de las actividades de interacción entre dirigentes y dirigidos por actos formales y rutinarios que no requieren el contacto directo y el intercambio profesional entre ellos, como el estudio de informes, el análisis de datos, la notificación escrita, la tramitación de indicaciones de trabajo, las rendiciones de cuentas, etc.--, llegó a constituir no sólo la forma de funcionar de las estructuras directivas, sino incluso la razón de ser de todo el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Como consecuencia de todo lo dicho, durante este período la Educación fue tan olvidada y tan poco atendida, que Enrique José Varona llegó a reconocer con dolor: ***“El siglo y la dominación española en Cuba estaban a punto de terminar, y el cuadro que presentaba la enseñanza primaria en un país famoso por sus riquezas y que se había distinguido por la cultura de no pocos de sus hijos, no podía ser más sombrío (...) Cuba no tenía un solo edificio destinado a la educación del pueblo, los maestros públicos vegetaban en la miseria, las Juntas de Educación desatendían por completo sus deberes y el inmenso número de sus niños y adolescentes vivían en completa ignorancia.”***⁶¹

En este contexto, los pocos maestros que pudieron ejercer en las escuelas públicas y privadas que subsistieron en aquellas condiciones, siguieron tomando decisiones personales sobre la educación de las nuevas generaciones, por encima de las normas políticas y las regulaciones jurídicas establecidas a tal efecto.

Como destaca Rolando Buenavilla y su equipo de trabajo ***“... en nada se mostró España tan torpe como en pretender abolir las ideas separatistas de los cubanos con planes de enseñanza retrógrados y peninsulares totalmente. (...) Frente a la consigna presente en los planes de instrucción españoles (1842, 1863, 1881) –hacer almas y brazos dóciles--, la educación para el patriotismo exaltó el amor a la Patria, la libertad del pensamiento y el ideal de independencia.”***⁶²

De modo que los objetivos perseguidos por España al remodelar el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que había impuesto en Cuba, no fueron cumplidos en la práctica. En el marco de las condiciones socioeconómicas, políticas e ideológicas que caracterizaban la Isla en aquel momento histórico, sus estructuras de mando no podían actuar con el nivel de organicidad que requería el cumplimiento de tales fines y, en consecuencia, no fueron capaces de doblegar al magisterio cubano en función de lo proyectado. Por tanto, la posibilidad de contar con un verdadero **SISTEMA DE TRABAJO** como parte del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA**, quedó postergada para el siglo XX.

IV. EL PRIMER SISTEMA DE DIRECCIÓN COMPLETAMENTE ESTRUCTURADO Y EL PRIMER SISTEMA TRABAJO EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CUBANA: EL DE LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1899-1902)

Entre 1899 y 1902 se produjo la primera intervención norteamericana en Cuba, cuyo principal objetivo estratégico fue crear las bases socioeconómicas, políticas y culturales para convertir la Isla en una neocolonia de los Estados Unidos.

Entre las acciones que se desarrollaron para lograr este objetivo se destacan las que estuvieron encaminadas a estructurar un **SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN**, así como a diseñar e implementar su correspondiente **SISTEMA DE DIRECCIÓN**.

Como la Historia de la Educación en Cuba recoge detalladamente las medidas adoptadas por los interventores norteamericanos para crear el primero, conviene —a los efectos de este trabajo— centrarse en el proceso que permitió diseñar e implementar el segundo; proceso que generalmente se ha diluido en el estudio general de las medidas adoptadas por el gobierno interventor en la esfera educativa, por lo que no siempre ha recibido el análisis casuístico que merece.

El diseño del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que los norteamericanos establecieron en Cuba se caracterizó --en primer lugar--, por partir del futuro, en lugar del pasado: Para concebirlo, sus creadores no investigaron el desarrollo histórico de la dirección educacional en nuestro país, ni las causas de los problemas que presentaba; si no que se basaron en lo que Estados Unidos quería lograr en la Isla y --por tanto-- en lo que hacía falta para que la Educación en Cuba funcionara a imagen y semejanza de cualquier otro Estado de Norteamérica.

Esto explica por qué inicialmente trataron de implantar mecánicamente en nuestro país el **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que desde las primeras décadas del siglo XIX se venía instaurando paulatinamente en cada uno de los Estados norteamericanos: **EL CONSEJO ESTATAL DE EDUCACIÓN** (Board of Education), conformado por un Superintendente o Comisario Estatal de Educación y un grupo de “supervisores estatales” en los que se delegaba la función de visitar las escuelas para recoger informaciones sobre el comportamiento general de la Educación.”⁶³ Así aparecen términos en la Educación Cubana nunca antes empleados, como el de “Superintendente” y el de “Comisionado de Escuelas”.

Sin embargo, la falta de correspondencia entre el modelo aplicado en los Estados Unidos y los intereses de esa nación en Cuba, así como la participación de ilustres cubanos en el diseño --como Enrique José Varona, Esteban Borrero Echevarría y Lincoln de Zayas-- impidieron que se realizara una traspolación mecánica de los “Board of Education” a nuestra Isla.

Por ejemplo, les convino admitir sin reparos que los superintendentes cubanos --a diferencia de los que existían en Estados Unidos-- no debían contar con un “grupo de supervisores” libremente seleccionados por ellos, sino con un “cuerpo de inspectores” nombrados y pagados por el Estado.

Esta adaptación respondía al marcado interés en orientar y controlar la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** desde dentro y en detalles, a fin de evitar que pudiera evadir sus pretensiones; para lo cual resultaban mucho más efectivos los “inspectores” conocidos a lo largo de la Historia de la Educación Cubana, que los “supervisores” norteamericanos, limitados a observar el proceso educativo desde afuera, sin intervenir en su desarrollo.

Otro ejemplo: Constituye una verdad histórica que cuando empezó la ocupación norteamericana de la Isla de Cuba, ***“En los Estados Unidos, país que contaba ya con muchos estados, no existía un organismo central que dirigiese la política y actividades educativas a nivel de toda la nación. Sin embargo, una vez instalados en la Isla, constituyó la Secretaría de Instrucción Pública con carácter de secretaría de despacho...”***⁶⁴ Son obvias las razones que justifican esta “innovación”.

El diseño del nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA** se caracterizó –en segundo lugar-- por su correspondencia temporal con la implementación: Cada elemento recién diseñado se implementaba de inmediato, a través de una ORDEN MILITAR de obligatorio cumplimiento, y cuando era preciso rectificar el diseño, se emitía otra que derogaba o precisaba la anterior.

Sin embargo, este proceso no fue arbitrario ni improvisado, como induce a pensar el estudio cronológico de las Ordenes Militares emitidas al respecto. Si se analizan las mismas buscando en su contenido los elementos propios de los distintos subsistemas que conforman un **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, es posible descubrir **direcciones paralelas** en el proceso de diseño e implantación del nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, que dibujan la secuencia lógica seguida por este proceso e incluso, revelan lo que --explícita o implícitamente-- se quería dejar establecido con las decisiones tomadas en cada una de ellas.

La primera dirección en la que se trabajó estuvo relacionada con la denominación que recibiría el nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** y el lugar que le correspondería en la estructura del aparato estatal. A tal efecto, desde fecha tan temprana como el 11 de enero de 1899, se decretó que el Gobierno Civil sería administrado por cuatro SECRETARÍAS, una de las cuales se llamaría **SECRETARÍA DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA**.⁶⁵ Finalizando el propio año, el 30 de diciembre, se decidió dividir esta secretaría en dos y establecer –según consta en la Orden Militar No. 251/1899– que ***“...donde quiera que aparecen las palabras “SECRETARÍA DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA, se leerá SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA...”***⁶⁶

Las decisiones tomadas en esta primera dirección demuestran que los norteamericanos no tardaron en comprender que para lograr los objetivos que se habían propuesto, les resultaba imprescindible contar en Cuba con un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** de carácter nacional y totalmente independiente de cualquier otra esfera de la vida de la sociedad, aún cuando en su propio país no existiera un órgano estatal semejante.

La segunda dirección estuvo encaminada a estructurar el **SUBSISTEMA NORMATIVO** del nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Este subsistema se fue estructurando en la medida en que se promulgaban las más disímiles Ordenes Militares sobre la organización y desarrollo de la actividad educacional, las cuales *“...usualmente venían firmadas por un oficial del Estado Mayor Militar adjunto al gobierno central militar, lo que las convertían en disposiciones de estricto cumplimiento en todo el territorio de la Isla.”*⁶⁷

Entre las que se proyectan de manera más directa hacia la determinación de la razón de ser del sistema, su filosofía de acción, sus políticas, valores, normas, reglas, funciones, atribuciones y objetivos, se destacan las siguientes:

- ♦ OM No. 226 del 6 de diciembre de 1899: Estableció el decreto titulado *“DE LAS ESCUELAS ELEMENTALES Y SUPERIORES DE LA ISLA DE CUBA”*, donde aparecen las primeras normativas generales para el desarrollo educacional del país.
- ♦ OM No. 266 del 5 de junio de 1900: Estableció la Reforma en la Enseñanza Universitaria concebida por Enrique José Varona, con un nuevo plan de estudios para este nivel de Educación, ampliamente fundamentado.
- ♦ OM No. 267 del 30 de junio de 1900: Estableció el llamado “Plan Varona del Bachillerato”, que modificó sustancialmente la Enseñanza Secundaria.
- ♦ OM No. 368 del 1 de agosto de 1900: Estableció el *“REGLAMENTO PARA LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE CUBA”*, documento que sustituyó el Decreto establecido por la Orden Militar No. 226/1899 y normó en 104 artículos todos los aspectos relacionados con el desarrollo de la Enseñanza Primaria.

El estudio de las cuestiones esenciales que reglamentaban estas leyes, acusa que los norteamericanos tenían una visión estratégica muy clara de los fines y objetivos que debían lograr y, por tanto, de lo que les convenía establecer para la Educación en el plano normativo.

La tercera dirección estuvo encaminada a conformar el **SUBSISTEMA DE GOBIERNO** del nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** en el país.

El primer paso en este sentido fue sustituir a José A. González Lanuza del cargo de **SECRETARIO GENERAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA**, por Enrique José Varona, para garantizar, por la consideración y el respeto que este último inspiraba a los cubanos, la aceptación popular a las restantes medidas que se adoptaran. En la práctica, lo consagraron al diseño de las transformaciones que se operarían en la enseñanza secundaria y superior; lo que les permitió asignar a un pedagogo norteamericano –Alexis E. Frye– la dirección técnico-metodológica de la Enseñanza Primaria, donde realmente les interesaba producir cambios sustanciales tanto desde el punto de vista pedagógico como ideopolítico.

El segundo paso fue dado con la firma de la Orden Militar No. 210 del 30 de noviembre de 1899, por la cual se establecía el cargo de **INSPECTOR** y el de **SUPERINTENDENTE DE ESCUELAS** a nivel nacional, provincial y municipal, nombrados por el Gobierno Español en cada una de estas instancias y subordinados a la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública.

Alexis E. Frye fue nombrado **SUPERINTENDENTE GENERAL DE ESCUELAS**, con lo que asumió la dirección técnico-metodológica del proceso docente educativo.

Seis días más tarde, el 6 de diciembre de 1899, se decretó en la Orden Militar No. 226 que a nivel municipal la máxima figura en materia de dirección de la Educación sería el Alcalde, quien tendría facultades para separar de su cargo a cualquier dirigente educacional o maestro, siempre que contara con la aprobación del Secretario de Instrucción Pública.⁶⁸

Esta ley estableció que el municipio era la unidad administrativa de las escuelas, por lo que debía resolverse a este nivel, con el presupuesto del Ayuntamiento, los problemas relacionados con la creación y reorganización de las escuelas públicas, el pago de sueldos tanto a los maestros como al personal auxiliar o subalterno que necesitaran las estructuras de dirección en cada territorio.⁶⁹

De esta manera, el 30 de diciembre de 1899, cuando se separó la Secretaría de Instrucción Pública de la Secretaría de Justicia, el **SUBSISTEMA DE GOBIERNO** del nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** estaba constituido en todos los niveles directivos.

Resulta evidente que el diseño del **SUBSISTEMA DE GOBIERNO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA** respondió al interés de subordinar todos los trabajadores de la Educación al mando de los principales representantes del Gobierno Militar Interventor en cada uno de los niveles de dirección existentes.

La cuarta dirección estuvo directamente vinculada con el diseño e implementación del **SUBSISTEMA ORGANIZATIVO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA**.

A tales efectos, lo primero que se hizo fue crear a nivel nacional —en cumplimiento de la Orden Militar No. 226 del 6 de diciembre de 1899— la **SUPERINTENDENCIA GENERAL DE ESTUDIOS**, órgano funcional encargado de la dirección técnica y metodológica de las escuelas primarias, superiores y normales que se establecieran en la Isla, dando cuenta sólo al Secretario de Instrucción Pública.⁷⁰

Inmediatamente después, en cada provincia del país se creó la **SUPERINTENDENCIA PROVINCIAL DE ESTUDIOS**, presidida por un superintendente que representaba al territorio en las sesiones de trabajo del órgano superior.

Esta ley decretó la revitalización en cada municipio de la **JUNTA DE EDUCACIÓN** presidida por el Alcalde e integrada por un superintendente municipal, un inspector general, un inspector de asistencia y varios miembros honorarios.

Para estructurar el funcionamiento del sistema hasta la base, el 1° de agosto de 1900, por la Orden Militar No. 368, se dividió el territorio nacional en distritos escolares clasificados en tres clases:

- ♦ Distritos urbanos de primera clase: Los de ciudad de La Habana, que podían estar integrados por una Junta de Educación, compuesta por el Consejo Escolar y el Director Escolar.

- ♦ Distritos urbanos de segunda clase: Los de capitales de provincia y otras ciudades importantes, que tenían una Junta de Educación constituida por el Consejo Escolar solamente. El Consejo contaba con un Presidente, un superintendente de instrucción y 6 miembros.
- ♦ Distritos municipales: Los de los restantes municipios del país, que tenían una Junta de Educación compuesta por un director de escuela de cada subdistrito.

Por último, el 1 de agosto de 1900, con el respaldo jurídico que ofrecía la Orden Militar No. 368, se fortaleció la **SUPERINTENDENCIA GENERAL DE ESTUDIOS** mediante la creación del cargo de **COMISIONADO DE ESCUELAS** – que ocupó de inmediato el norteamericano Matthew E. Hanna-- responsabilizado con la administración de todo los tipos de escuelas. A él se subordinaron los Superintendentes Provinciales que formaban parte de la **SUPERINTENDENCIA GENERAL DE ESTUDIOS**.

Enrique José Varona completa la visión de este **SUBSISTEMA ORGANIZATIVO** al afirmar: *“...La Isla, aparte de los centros urbanos de importancia, está dividida en 895 subdistritos escolares, cada uno de los cuales tiene un director elegido entre los vecinos, y que lo representa en la Junta de Educación.”*⁷¹

Luego sintetiza su utilidad para el **SUBSISTEMA DE GOBIERNO** al que responde, al significar que *“... pone en manos del pueblo el manejo de las escuelas del pueblo; en manos de un cuerpo facultativo, la Junta de Superintendentes, la forma y extensión de la Enseñanza; y en manos de un delegado del Gobierno Central, el Comisionado de Escuelas, la administración superior de ese vasto organismo, con los derechos inherentes a todo poder ejecutivo.”*⁷²

Esto explica por qué Varona concluye: *“El sistema actual descansa en el principio de separar suficientemente la dirección técnica y la administración de las escuelas”*⁷³

Una quinta dirección por la que se desarrolló el proceso que nos ocupa estuvo encaminada a la conformación paulatina del **SUBSISTEMA TECNOLÓGICO** a emplear en la planificación, organización, regulación y control del desarrollo educacional del país.

El arsenal de Ordenes Militares –como antes se ha demostrado—constituyó en sí mismo un valioso mecanismo en este sentido. En ellas se establecían las normas, metodologías y procedimientos técnicos a seguir en la esfera de la dirección educacional ante cada situación que pudiera presentarse.

Entre tales disposiciones se destacan –por ejemplo— la Orden Militar No. 226 del 6 de diciembre de 1899, en la que se encuentra el conjunto de técnicas y procedimientos que normalizaron la creación de escuelas y la apertura de aulas “completas” e “incompletas”.

Otro ejemplo se encuentra en la Orden Militar No. 368/1900, que puso en práctica un recurso tecnológico totalmente nuevo en la gestión de dirección educacional cubana: *“...Se convocó públicamente para que se presentase a exámenes para maestros a toda persona con conocimientos y que gozase de condiciones morales. Los primeros exámenes se realizaron en febrero de 1901*

*y recibieron el nombre de exámenes de certificados. Estos exámenes otorgaban un certificado de primero, segundo o tercer grado (...) La calificación daba derecho a ocupar la plaza por uno, dos o tres años, respectivamente.”*⁷⁴

No debe olvidarse en esta dirección, el papel que jugó el “MANUAL PARA MAESTROS” redactado por Alexis E. Frye, tomando como base teórica fundamental las concepciones filosófico-pedagógicas de J.F. Herbart; en el que “... **se les indicaban los pasos que debían seguir para enseñar en cada asignatura; se les mostraban diferentes variantes de planes de lecciones con la aplicación concreta de cada uno de los pasos a cumplimentar en su desarrollo...**”⁷⁵ Sin lugar a dudas, tuvo macabros objetivos ideopolíticos, pero a pesar de ello, constituyó una importante herramienta tecnológica en manos de los educadores para desarrollar el proceso docente educativo, y en manos de los dirigentes educacionales para controlarlo.

Se trabajó también en la dirección encaminada a conformar el **SUBSISTEMA DE INTERACCIÓN CON EL MEDIO** de este nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Los primeros pasos en este sentido se dieron desde la promulgación de la Orden Militar No. 266/1899, cuando se estableció la obligación de los padres respecto a la asistencia de sus hijos a las escuelas y el monto de las multas que se aplicarían a los infractores.

La Orden Militar No. 368 del 1 de agosto de 1900 fue mucho más precisa y profunda al respecto: Indicó el establecimiento de los “inspectores de asistencia”, los cuales **“ejercían verdaderas funciones policíacas, indagando acerca del comportamiento de la obligación que tenían los padres de enviar sus hijos en edad escolar a las escuelas y también vigilando en talleres y otros centros de empleo la presencia de niños en edad escolar.”**⁷⁶

Sin embargo, este subsistema no sólo se limitó a imponer condiciones a la sociedad y exigirle el cumplimiento de las mismas, sino que —además—le dio participación en la toma de decisiones educacionales a nivel de base. Prueba de ello es que **“...La OM No. 368 planteaba que los miembros de las Juntas de Educación debían ser elegidos por votación de la población en los comicios municipales; se estableció todo un sistema escalafonario para ir eligiendo a los miembros”**⁷⁷

Por último, de manera paralela a la restantes direcciones, se desarrolló la dirección encaminada a la conformación e implantación del **SUBSISTEMA DE TRABAJO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA**, la cual intencionalmente se ha dejado para explicar al final.

Su conformación se inició con la Orden Militar No. 226, al establecerse el ejercicio de la **INSPECCIÓN ESCOLAR** por los órganos de dirección creados a nivel nacional, provincial y municipal.

Para que se ejerciera incluso a nivel de base, esta ley decretó que allí donde pudiera constituirse una escuela en un edificio grande y con varios maestros, **“... uno de dichos maestros será el director, el cual ejercerá la inspección general y recibirá el sueldo correspondiente”**.⁷⁸

Los norteamericanos le otorgaron a la **INSPECCIÓN ESCOLAR** en Cuba el grado de importancia y prioridad que nunca le habían dado en su propio país. No sólo la concibieron y desarrollaron como una forma de ejercer la función de control, sino también como una vía para lograr la capacitación profesional de los docentes en el puesto de trabajo. De modo que la aplicaron como un procedimiento eficaz para dirigir el perfeccionamiento constante del proceso docente-educativo.

Prueba de ello es que el 1° de agosto de 1900 --apenas un año y medio después de haber iniciado la ocupación militar de la Isla— en la Orden Militar No. 368, al proyectar el perfeccionamiento de la actividad inspectora, fueron capaces de partir del supuesto teórico de que los dirigentes educacionales de todos los niveles de dirección tenían el deber de **cooperar** con los maestros en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** y capacitarlos en el propio ejercicio de sus funciones.⁷⁹

Rolando Buenavilla y su equipo de investigadores describen sintéticamente cómo se desarrollaba la inspección: *“...El Superintendente General de Escuelas, máxima autoridad técnica de la enseñanza, visitaba indistintamente las aulas así como el trabajo de los superintendentes provinciales, individualmente o a través de la Junta de Superintendentes. Los Superintendentes provinciales ejercían su función sobre todas las escuelas públicas de la provincia. Los Superintendentes de Instrucción la ejercían en las escuelas de sus distritos urbanos respectivos, de primera y segunda clase. Los Inspectores Provinciales visitaban las escuelas de los distritos municipales (rurales) de su provincia”*⁸⁰

De este modo apareció el primer rasgo característico que acusa la existencia de un **SISTEMA DE TRABAJO: El funcionamiento del SISTEMA DE DIRECCIÓN constituye un sistema en sí mismo, en toda la extensión del término.**

En efecto, la **INSPECCIÓN ESCOLAR** se convirtió en el modo de actuación de los dirigentes educacionales a través de las estructuras organizativas recién creadas, en una vía para la interacción entre las mismas y en un procedimiento para la constante búsqueda y actualización de información sobre la marcha del proceso docente-educativo y el desarrollo profesional de los docentes y cuadros.

Lo prueba el hecho comprobado de que este sistema inspector velaba celosamente por el cumplimiento del principal requisito básico de admisión planteado en la Orden Militar No. 368: *“...toda persona a quien se nombre miembro de una Junta de Educación o para un puesto de ese organismo jurará o afirmará, antes de desempeñar las funciones del cargo y ante el Secretario o un miembro de la Junta, apoyar el Gobierno Militar de la Isla y cumplir fielmente sus obligaciones.”*⁸¹

También se constata en la indicación de que los Alcaldes Municipales, a partir de las informaciones que les ofrecían los inspectores escolares sobre la conducta y el desempeño de los funcionarios y docentes, podían tomar medidas político-administrativas con ellos. Lo prueba además la exigencia de la Superintendencia General de Escuelas sobre las Superintendencias Provinciales para que le entregaran un informe periódico *“...con los detalles sobre aptitudes y competencias pedagógicas de los maestros que fueran a ejercer en una determinada escuela...”*⁸².

Estos elementos demuestran que en la aplicación práctica de la INSPECCIÓN ESCOLAR apareció también el segundo rasgo que caracteriza la existencia de un **SISTEMA DE TRABAJO**: **Se planifican, organizan, regulan y controlan no sólo las tareas y actividades propias del trabajo, sino también los modos de actuación, las relaciones e interacciones entre los órganos estructurales y funcionales, así como entre los dirigentes y los dirigidos.**

La prueba más ilustrativa de la existencia de este segundo rasgo se encuentra en el conjunto medidas, métodos y medios que utilizaron los norteamericanos para influir en los modos de actuación de los dirigentes y trabajadores de la Educación, así como en las relaciones que se debían establecer entre ellos. Rolando Buenavilla (1995) considera las siguientes entre las más significativas:

- ***“Dar empleo a miles de hombres y mujeres, pagándoles un salario adecuado para aquel momento.***
- ***Efectuar exámenes periódicos con extensión de certificados.***
- ***Asistir obligatoriamente a las escuelas normales de verano.***
- ***Ofrecer cursos de verano en escuelas de los Estados Unidos; viaje de los maestros a la Universidad de Harvard.***
- ***Entregar gratuitamente a las escuelas libros de texto y materiales escolares.***
- ***Controlar el contenido de la enseñanza.***⁸³

Por otra parte, estas mismas medidas acusan la existencia del tercer rasgo característico de un **SISTEMA DE TRABAJO**: **Se utilizan vías para analizar, estimular, evaluar y modificar la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones y los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.**

Rolando Buenavilla y su equipo de colaboradores (1995) descubren la razón fundamental por la que los interventores norteamericanos se empeñaron en dotar a la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA** de un Sistema de Trabajo, al plantear que ***“... No se trataba sólo de tener en sus manos los elementos más seguros de poder sino de hacerlo funcionar con la colaboración de los cubanos y hasta con cierta complacencia de los nacionales. El propósito era realmente la penetración ideológica que se manifiesta cuando logran trasplantarse de un país a otro determinados ideales, valores, actitudes, modos de actuación, concepciones y prácticas cotidianas.”***⁸⁴

De modo que el primer **SISTEMA DE TRABAJO** en la Educación cubana surge cuando se entiende que los dirigentes deben **cooperar** con los docentes en la planificación, organización, regulación y control de ese proceso, para que se cumplan los objetivos propuestos.

Puede decirse, por tanto, que la **COOPERACIÓN EN LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** constituye la génesis del concepto “sistema de trabajo” en la Educación, el sustrato material que lo sustenta y la piedra angular para entender la esencia de todo sistema de trabajo en la Educación, independientemente del lugar o la denominación con que aparezca.

Sin embargo, este primer **SISTEMA DE TRABAJO** fue recibido con una gran desconfianza, sustentada más en su origen que en su naturaleza. Por tanto, en cuanto los interventores abandonaron la Isla, empezó a desarticularse.

VI. LOS SISTEMAS DE TRABAJO DE LOS SISTEMAS DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN DURANTE LA REPÚBLICA MEDIATIZADA (1902- 1959)

La **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA** creada por los norteamericanos llegó a ser un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** tan sólido que su estructura se mantuvo prácticamente intacta hasta 1909.

Las principales modificaciones que sufrió al calor de la Constitución de 1901, tuvieron un carácter formal. Por ejemplo, el SECRETARIO GENERAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, pasó a ser uno de los “secretarios de despacho” del Presidente de la República⁸⁵, pero mantuvo intactas sus funciones y atribuciones. Por otra parte, con el Decreto No.14 del 23 de mayo de 1902, se eliminó el cargo de COMISIONADO, pero las funciones que cumplía fueron asignadas al SECRETARIADO, en virtud del Decreto No. 17 del 27 de mayo del mismo año.

Sin embargo, su **SISTEMA DE TRABAJO** fue desarticulado poco a poco, no por decretos u otras formas jurídicas, sino por el abandono teórico y práctico a que fue sometido. El Doctor Ramiro Guerra explica este fenómeno a partir de las marcadas diferencias que existen entre norteamericanos y cubanos en el plano de la cultura, las convicciones filosóficas, las experiencias político-administrativas y las aspiraciones e ideales,⁸⁶ pero en él influyeron también los factores políticos, científicos y pedagógicos que se explican a continuación.

El factor que de manera más inmediata influyó en este sentido fue el establecimiento de la República de Cuba como una supuesta “democracia representativa y multipartidista”, lo que posibilitó que en todos los cargos de dirección relacionados con la Educación en el gobierno neocolonial, los pedagogos fueran sustituidos por representantes de los partidos políticos; hombres que --más motivados por el lucro que por el desarrollo educacional del país--, carecían de la capacitación y el interés requerido para seguir el régimen de actividad laboral que suponía un **SISTEMA DE TRABAJO** basado en el desarrollo profesional de los subordinados.

En consecuencia, cada vez en mayor medida, el ejercicio de la **INSPECCIÓN ESCOLAR** por los órganos de dirección, fue sustituida por la rendición de informes; la capacitación técnico-pedagógica por la cuantificación del nivel profesional de los maestros en ejercicio; y la cooperación con los docentes en la dirección del proceso docente-educativo, por el control estadístico del comportamiento de los indicadores de eficiencia educacional.

El segundo factor desarticulante fue la creación de la TEORÍA DE LA ADMINISTRACIÓN MODERNA, dada a conocer en 1903 por F.W. Taylor, a partir de la publicación de su obra “ADMINISTRACIÓN DE OFICINAS”, en la que fundamenta pragmáticamente nuevos conceptos y principios de dirección, que hiperbolizan la importancia del taller --nivel básico de la organización-- para el funcionamiento eficiente de la empresa, en detrimento de la acción de las estructuras superiores sobre el mismo.

Bajo la influencia de esta nueva concepción, en la esfera educacional se desarrolla la “ORGANIZACIÓN ESCOLAR”, concepción pedagógica que nace al amparo del último capítulo de la “DIDÁCTICA MAGNA” --obra cumbre de Juan Amos Comenius—y que ahora trata de convertirse en disciplina científica concretando en la escuela los conceptos y principios organizativos de Taylor.

Tanto la “TEORÍA DE LA ADMINISTRACIÓN MODERNA” como la “ORGANIZACIÓN ESCOLAR” se impusieron con tal fuerza en la Educación cubana, que la República no había cumplido aún su primer quinquenio de existencia, cuando Enrique José Varona siente la necesidad de alertar: ***“Convertir la educación del pueblo en una mera función administrativa es destruir la educación; es cegar en su fuente la obra de la renovación y la perpetuidad de un grupo humano. Pero no es ello culpa de los administradores. Si así resulta, es porque el pueblo se ha desatendido de su papel superior de dirección y vigilancia.”***⁸⁷

Como es lógico suponer, en este contexto no tenía sentido hablar del estudio, proyección y perfeccionamiento del accionar de los órganos intermedios y superiores de dirección educacional sobre la escuela; ni de los métodos y técnicas que éstos empleaban para planificar, organizar, orientar y controlar los modos de actuación de sus cuadros y funcionarios.

Por tanto, el **SISTEMA DE TRABAJO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA**, nunca llegó a ser objeto de investigación ni de análisis teórico y, consiguientemente, teóricamente abandonado, a pesar de que aún no había tenido tiempo de demostrar todas sus potencialidades.

En tercer lugar, influyó en la desarticulación que nos ocupa el vigor que cobró el pragmatismo positivista durante los primeros años de la República. Bajo su bombardeo teórico los pedagogos volvieron a colocar la Didáctica en el centro de su atención y --como en los tiempos de Comenio— se sumieron en el análisis de los procesos que tienen lugar a nivel de aula y escuela.

En este contexto, un **SISTEMA DE TRABAJO** como el de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA**, caracterizado por la intervención de los dirigentes y funcionarios en la actividad de los docentes, no podía ser visto con agrado.

Prueba de ello es que Enrique José Varona ya en 1904, se pronuncia contra las visitas de inspección y los exámenes públicos que la Junta de Educación de Marianao se proponía aplicar, tratando de desarrollar el modo de actuación instaurado en aquellos años.

Fundamenta su oposición con los siguientes argumentos pedagógicos: ***“... Estos actos comienzan por formar una atmósfera artificial en las aulas. (...) Desde el momento en que se anuncia al profesor: “tal día a la hora tal vamos un cuerpo a verte trabajar, para ver cómo has trabajado”, se le obliga a dejar su verdadero papel, que es la dirección constante de cada educando, a fin de ayudarlo a sacar el mejor partido de sus aptitudes intelectuales y morales; y a asumir el de repetidor de lecciones o tareas, dispuesta en vista de la escena de aparato que se avecina. (...) Se le pide que exhiba; y como es natural, prepara ejemplares de exhibición”.***⁸⁸

Por supuesto, a partir de entonces nadie se atrevió a aplicar el “viejo” **SISTEMA DE TRABAJO**.

Por último, la paralización total de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA** a partir de la llamada “Guerrita de Agosto” de 1906 –cuando todos los secretarios de despacho renunciaron de sus cargos conjuntamente con el Presidente y el Vicepresidente de la República--⁸⁹; así como la inercia funcional en que fue abandonada por Lincoln de Zayas --nombrado provisionalmente como SECRETARIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA por Charles Magoon⁹⁰--, quien permitió que proliferara la corrupción en sus estructuras—, constituyeron los golpes mortales al **SISTEMA DE TRABAJO** y a la propia existencia de este **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

6.1. El Sistema de Trabajo de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (1909-1934)

El mismo día en que José Miguel Gómez asume la presidencia de la República⁹¹, aparece el Decreto No.7 del 28 de enero de 1909, según el cual se crea la **“SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES”**.

El diseño y establecimiento de este **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACION CUBANA** no fue más que un proceso de legalización de lo que –de hecho—ya se había instaurado en la práctica, así como de búsqueda del respaldo jurídico necesario para los cambios realizados.

Una de las primeras figuras jurídicas que se dictó a tales efectos fue la Ley Escolar del 18 de junio de 1909, con la cual se invirtió el orden establecido por los norteamericanos en la organización de los municipios: El DISTRITO ESCOLAR --que antes se subordinaba a la JUNTA DE EDUCACIÓN-- pasó a ser entonces el órgano de gobierno que la sometía, sino que también la contraponía al llamado DISTRITO DE INSPECCIÓN ⁹². Se trataba con ello de quitarle a los órganos de base la función inspectora para convertirla en un atributo exclusivo de las estructuras superiores e intermedias.

La prueba más evidente de que se quería refrendar jurídicamente el ejercicio de la INSPECCIÓN ESCOLAR como **SISTEMA DE TRABAJO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES**, aparece claramente en la Circular No. 70 del 11 de mayo de 1914, en la que se describe y precisa cómo debían actuar los integrantes de las estructuras de dirección al inspeccionar las escuelas:

- a) ***“Aconsejar y estimular a los maestros, más con el ejemplo que con el precepto, en el empeño de mejorar sus actitudes y condiciones y en el cumplimiento de sus deberes.***
- b) ***Velar por el exacto cumplimiento de la Ley y de los reglamentos y las resoluciones sobre la materia.***
- c) ***Cuidar de que en las escuelas públicas se dé la enseñanza con sujeción al plan y a los cursos de estudios vigentes.***
- d) ***Colaborar con la obra encomendada a las Juntas de Educación e interesar a las autoridades y al pueblo en la labor que realiza la escuela nacional.”*** ⁹³

El cumplimiento de tales indicaciones por todos los niveles del **SISTEMA DE DIRECCIÓN**, hubiera significado –sin dudas– la aplicación de un **SISTEMA DE TRABAJO**, ya que el funcionamiento de la Secretaría habría adquirido carácter sistémico; los cuadros y funcionarios se hubieran sentido obligados a planificar, organizar, regular y controlar no sólo las tareas y actividades propias del trabajo, sino también los modos de actuación, relaciones e interacciones con sus subordinados; así como a utilizar vías para analizar, estimular, evaluar y modificar la conducta asumida por los mismos en el ejercicio de sus funciones y los métodos empleados en el cumplimiento de los objetivos propuestos. Sin embargo, tales exigencias se quedaron en el plano de la declaración jurídica. En la práctica siguió imperando el inmovilismo funcional y la corrupción administrativa.

Prueba de ello es que Julio Le Riverend, al valorar el gobierno de Mario García Menocal entre 1912 y 1921, significa: *“... la enseñanza empezó a decaer rápidamente, a virtud de la acentuada influencia de los intereses de partido y familiares en la política y la administración de la SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES. En consecuencia, a la enseñanza llegó también la “botella”, la cual se evaluaba en \$15 000 000 al año.”*⁹⁴

Lo prueba también el hecho de que en 1923 Julio Antonio Mella, no sólo señala las nefastas consecuencias de estas prácticas, sino que también denuncia implícitamente el espíritu retrógrado y conservador que aprecia en las mismas: *“La enseñanza es fragmentaria, inadecuada, en toda la isla, es una enseñanza de tiempo de la Colonia. Los cretinos y los inmorales han asaltado las cátedras y desde allí, como venerables inquisidores, pretenden cretinizar e inmoralizar la niñez y la juventud”.*⁹⁵

Ya en 1925 Ramiro Guerra refiere de manera explícita y directa el carácter retrógrado del funcionamiento de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN Y BELLAS ARTES** respecto al de su antecesora, al describir el siguiente bandazo: *“...Hemos pasado al extremo opuesto: cargos vitalicios, títulos definitivos, sueldos fijos iguales para todos, excensión de todo estudio forzoso, ley de retiro muy amplia...”*⁹⁶. Incluso trata de explicar esta disfuncionalidad del sistema: *“...el ideal de una maestra o de un burócrata, es una plaza segura, una posición firme en un escalafón que lleve cómodamente hacia arriba, sin interrupciones ni sobresaltos; un sistema que no distinga calidades entre los individuos, donde no se seleccione, donde cada persona posea un valor igual a todas las demás, sean cuales fueren sus atributos individuales, donde no imperen la lucha y la competencia, sino una ley general y abstracta de igualdad, que mida a todo el mundo por el mismo rasero.”*⁹⁷

El conservadurismo se manifestó también en el hecho de que –como consta en el Decreto Ley No.148 del 6 de febrero de 1926⁹⁸– se restableció el cargo de SUPERINTENDENTE GENERAL DE ESCUELAS, pero se precisaron sus funciones a imagen y semejanza de los inspectores que existieron durante el siglo XIX.

El resto de la historia se reduce a la sucesión de los SECRETARIOS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA, así como a la relación de normas burocráticas dictadas para justificar las cuantiosas sumas de dinero que recibían. En fin, se estableció un BUROCRATISMO mucho más férreo y dogmático que el impuesto en los tiempos de la colonización española.

Puede decirse, por tanto, que el **SISTEMA DE TRABAJO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES** fue la negación del que caracterizó a la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA** creada durante la primera ocupación norteamericana.

Sin embargo, es preciso destacar un aporte que brindó a los procesos de diseño e implementación de nuevos sistemas de trabajo: Demostró que cuando el **SISTEMA DE TRABAJO** de un **SISTEMA DE DIRECCIÓN EDUCACIONAL** no se aplica como fue concebido, se impone en la práctica la inercia funcional y el **BUROCRATISMO**.

6.2. El Sistema de Trabajo de la Secretaria de Educación (1934-1940)

La crisis económica de 1929 a 1933 y la situación revolucionaria que se creó en el país durante los primeros años de la década del 30, con su consecuente inestabilidad política, permitieron que la inercia funcional y el **BUROCRATISMO** invadieran desde la base todos los niveles del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA**, hasta encontrar la posibilidad de institucionalizarse; hecho que se produce el 30 de abril de 1934, cuando se crea la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**, al amparo del Artículo No. 54 de la llamada “*REFORMA A LA LEY CONSTITUCIONAL DE LA REPÚBLICA DE CUBA*”.

Esto explica la excesiva formalización del funcionamiento de las estructuras de dirección durante esta década, manifiesta en las regulaciones que se establecen para los **DISTRITOS DE INSPECCIÓN**⁹⁹, en las disposiciones relativas a la organización y funcionamiento de las **JUNTAS DE EDUCACIÓN**¹⁰⁰, y en el nuevo reglamento que define sus obligaciones y facultades.¹⁰¹

La inercia funcional y el **BUROCRATISMO** alcanzaron tal nivel de generalización, que pusieron en peligro la existencia independiente del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**. Entre los principales hechos que acusan un cuestionamiento implícito de su razón de ser, se encuentran los siguientes:

- El 23 de octubre de 1934 se estableció que las facultades y atribuciones que el Decreto Ley No.46 de 2 de mayo de 1934 confería al Secretario de Educación, pasaran íntegramente al **SECRETARIO DE GOBERNACIÓN**.¹⁰²
- El 31 de agosto de 1936 se crea un **CONSEJO CORPORATIVO DE EDUCACIÓN, SANIDAD Y BENEFICENCIA** al que se atribuye la alta inspección de las instituciones dependientes del Consejo Nacional de Tuberculosis y otras instituciones docentes.¹⁰³
- En 1937 se reorganiza la Universidad de La Habana y se establece su total autonomía respecto a la Secretaría de Educación.
- En 1937 se crea el **CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA** con funciones y atribuciones que antes ejercía la Secretaría de Educación.¹⁰⁴

De modo que si algún aporte brindó la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN** al proceso que nos ocupa, fue la experiencia negativa de que, cuando la inercia funcional y el **BUROCRATISMO** sustituyen en la práctica al **SISTEMA DE TRABAJO** de un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, la existencia de este último se torna superflua y aparecen otros órganos funcionales llamados a suplir la carencia.

6.3. El Sistema de Trabajo del Ministerio de Educación (1940-1959)

El cuarto **SISTEMA DE DIRECCIÓN** que conoció la Educación Cubana durante la República Mediatizada, nació con el Decreto Ley No. 2866, del 10 de octubre de 1940 y se denominó **MINISTERIO DE EDUCACIÓN**, en correspondencia con lo establecido en la Constitución aprobada en el propio año, que en su Artículo No.52 establecía: ***“Toda Enseñanza pública será dotada en los presupuestos del Estado, la Provincia o el Municipio, y se hallará bajo la dirección técnico-administrativa del Ministerio de Educación, salvo aquellas enseñanzas que por su índole especial dependan de otros ministerios”.***¹⁰⁵

La creación del MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINED) respondió —por una parte— a la necesidad de salvar la necesaria existencia de un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** al servicio del aparato estatal y como parte del mismo, para lo cual era preciso estructurar un ministerio que tomara las riendas de las acciones desplegadas por los órganos funcionales que habían surgido ante el inmovilismo de la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN** y que ponían en peligro el dominio del Estado sobre la actividad educativa. Ello explica por qué el Artículo 59 de la Constitución de la República reconoce al Consejo Nacional de Educación y Cultura conformado desde 1937, pero lo subordina al Ministro de Educación.¹⁰⁶

Por otra parte, la creación del MINED constituyó una de las medidas progresistas que caracterizaron la Constitución de 1940, redactada con el ánimo de contribuir al desarrollo socio-económico y cultural del país, lo que suponía la existencia de un aparato estatal especializado en orientar y controlar el desarrollo educacional sobre bases científicas. Esta aspiración quedó plasmada en el Artículo 160 de la Constitución, que define al MINED exclusivamente como un órgano técnico.¹⁰⁷ Es además la razón que explica por qué el 17 de febrero de 1941 se dispuso que el Ministro de Educación asumiera las funciones inherentes al cargo de SUPERINTENDENTE GENERAL DE ESCUELAS.¹⁰⁸

La definición del MINED como un órgano técnico propició el análisis y discusión de las funciones que debían asumir y los modos de actuación de los cuadros y funcionarios del Organismo en la reorientación y el control de la actividad profesional de los docentes, el desarrollo del proceso docente-educativo y la efectividad del trabajo de la escuela.

Entre las ideas que se divulgaron entonces descuellan —en función del tema que nos ocupa— las de Martín Rodríguez Vivanco, quien revitalizó y desarrolló la **INSPECCIÓN ESCOLAR**, que había sido el **SISTEMA DE TRABAJO** de la **SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA** creada por los norteamericanos, aunque nunca la denominó de esta manera.

Vivanco parte de establecer la diferencia entre su propuesta y la práctica anterior, al destacar: ***“(…) Hasta ahora se ha tenido por finalidad exclusiva de la inspección ejercida el aspecto administrativo y no se advierten progresos técnicos que evidencien una dirección pedagógica bien orientada.”***¹⁰⁹

Más tarde redefine esta función de un modo que recuerda su utilización durante la primera ocupación norteamericana: ***“... la inspección escolar es la función pedagógica encargada del estudio científico y el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje”***¹¹⁰

Luego describe los modos de actuación que supone desde la óptica en que él la define:

- *“(...) El inspector ha de actuar como fiscal en determinados casos, otras veces como entrenador o ayudador del maestro, y siempre como experto científico de la educación y líder responsable”.*¹¹¹
- *“(...) Las autoridades escolares modernas y bien orientadas sabrán que no es posible exigir a los maestros lo que ellas mismas han sido incapaces de realizar.” (...) Es más, las verdaderas autoridades escolares, salidas de las filas experimentadas del magisterio, han de seguir siendo maestros y mantendrán una efectiva cooperación con los más humildes servidores del aula. Las diferencias de cargo serán debidas a mayor capacidad, conocimiento, experiencia y nunca a los privilegios irritantes y a las influencias políticas o sociales”*¹¹²
- *“Los asuntos administrativos estarían subordinados a los pedagógicos y recibirían menos atención que éstos”.*¹¹³
- *“... El entrenamiento del magisterio en ejercicio siempre será un aspecto importante de la inspección escolar; pero de acuerdo con el concepto moderno de la misma es deseable que se realice en forma de automejoramiento, es decir, ofreciendo oportunidad al espíritu de cooperación que determine el progreso profesional de maestros e inspectores. (...) El progreso ha de ser global, el mejoramiento no sólo se refiere a los maestros, sino también a los propios inspectores, a los mismos alumnos, al ambiente escolar, a todos los factores que condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje”.*¹¹⁴

Resulta muy significativo que al describir los modos de actuación de los inspectores sobre el personal docente, Vivanco refiera la importancia de la DEMOSTRACIÓN y el ENTRENAMIENTO en un clima de franca comunicación profesional entre iguales, en el que la autoridad se basa en la capacidad, conocimiento y experiencia.

Pero además, obsérvese que Vivanco concibe el ejercicio de la **INSPECCIÓN ESCOLAR** como un **PROCESO DE DIRECCIÓN** entre inspectores y maestros, en el que se desarrollan **RELACIONES DE DIRECCIÓN** –tanto de subordinación como de cooperación– encaminadas a perfeccionar la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** por el personal docente. Una prueba más de ellos es el hecho de que define al director de escuela como el principal inspector del centro: *“El director de escuela debe ser considerado como funcionario de la inspección, aunque sus principales deberes parezcan administrativos a primera vista”.*¹¹⁵

Partiendo de estos preceptos, Vivanco tiene el mérito histórico de haber sido el primero en desarrollar la concepción de que la **INSPECCIÓN ESCOLAR** –y por tanto, la **DIRECCIÓN EDUCACIONAL**-- constituye una **ACTIVIDAD PROFESIONAL** que se desarrolla sobre las siguientes bases:

- ***“Para que el director de escuelas secundarias sea un verdadero líder profesional tiene que llenar las necesidades, las posibilidades y deberes de la inspección en su misión orientadora y consejera de la docencia activa. Cualquiera que sea su preparación actual, como dice Briggs, tiene que aceptar el reto de aprender cómo mejorar a los profesores en ejercicio. Elevado por la nueva concepción de las responsabilidades del cargo a la difícil misión de guía y orientador educacional, no permitirá que sus compañeros del profesorado queden defraudados y carentes de dirección pedagógica que está obligado a ofrecerles”.***¹¹⁶
- ***“La dirección profesional se esfuerza por alcanzar ciertas metas ideales, que únicamente serán trazadas con acierto por los conocedores de los fines y propósitos de la educación, por los que se encuentren familiarizados con la filosofía pedagógica”.***¹¹⁷
- ***“Finalmente, entre las bases para la dirección profesional debemos incluir la necesidad de estudiar las condiciones de su propia escuela y de los elementos con que cuenta para la obra. El estudio de los profesores y sus necesidades, de los alumnos y sus problemas, del medio social en que actúa la escuela, de los medios materiales de la docencia, de las agencias que pueden representar factores positivos o negativos para la magna empresa de la educación”.***¹¹⁸

Llama la atención cómo Vivanco asocia el desarrollo de la dirección profesional con el reto de aprender cómo mejorar a los profesores en ejercicio, el logro de los objetivos educacionales y el diagnóstico de los recursos humanos y materiales, así como de las condiciones concretas en que se desarrolla la actividad educativa.

Para desarrollar la actividad de dirección profesional Vivanco propuso tres ideas esenciales:

- ***“... debemos pensar en el perfeccionamiento de los educadores en ejercicio como si se tratara de un tipo especial de orientación de alumnos o enseñanza de adultos en la que los educadores en ejercicio son los alumnos y los inspectores, sus maestros. Entonces podemos concebir el esfuerzo de la inspección como un tipo de enseñanza, que ha de tener sus objetivos, su plan de estudios o curriculum, sus métodos y procedimientos, así como su material didáctico”.***¹¹⁹
- ***“Si la inspección escolar puede ser considerada como una forma de educación de adultos que se dedican a la enseñanza como una profesión, asumiendo el inspector la responsabilidad que corresponde al maestro del grupo, podemos reconocer en la entrevista personal la forma de relación individual entre el profesor y cada alumno; y en las entrevistas colectivas o reuniones pedagógicas, aquellas formas de relaciones entre el profesor y el grupo de alumnos colectivamente. El maestro tiene necesidades individuales y también necesidades colectivas, que pueden ser atendidas por los inspectores de la misma manera que se atienden a los alumnos en una clase, correspondiendo la reunión de maestros a la clase en activo”.***¹²⁰

- ***“Las reuniones de maestros o reuniones pedagógicas profesionales obedecen a determinadas leyes de la enseñanza o principios básicos que sirven de fundamento pedagógico a tales actividades, que no pueden ser ignorados ni descuidados por los organizadores si aspiran al éxito deseado. Por su naturaleza las reuniones de maestros son actos académico-docentes, verdaderos instrumentos o técnicas empleados por la inspección para realizar el perfeccionamiento de la enseñanza-aprendizaje en todos sus aspectos y de manera particular el progreso de los maestros o profesores en ejercicio”.***¹²¹

De modo que el MINED podía encontrar en Cuba el arsenal teórico necesario para estructurar un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** pedagógicamente fundamentado. Sin embargo, las ideas de Martín Rodríguez Vivanco quedaron en blanco y negro, pues chocaron con la conjugación de condiciones objetivas y subjetivas que impidieron su realización, como la falta de preparación teórica de los cuadros y funcionarios de los distintos niveles de dirección para asumir los modos de actuación propuestos por este autor, el nombramiento de los cuadros y funcionarios atendiendo a razones políticas y no profesionales y –sobre todo– la corrupción político administrativa imperante.

No debe olvidarse que –como denunciara Raúl Ferrer– ***“Uno de los más grandes malversadores de la historia cubana ante el cual queda deslucido el famoso Ali Babá de los cuentos persas, fue el Ministro de Educación José M. Alemán, cuyos robos de decenas de millones de pesos, junto a otros tremendos desfalcos del régimen del Dr. Grau San Martín, dio origen a la célebre causa número 82”.***¹²²

La corrupción político-administrativa y el desfaldo de los fondos públicos destinados a la Educación como sello característico del funcionamiento del MINED en todos los niveles de dirección, se haría mucho más marcada a partir del Golpe de Estado de 1952, que impuso el régimen dictatorial de Fulgencio Batista. Prueba de ello es que apenas dos años después, Ramiro Guerra acusa la necesidad de revolucionar la situación existente al plantear: ***“El funcionamiento satisfactorio de una sociedad democrática en todos sus aspectos, depende en gran parte de la existencia de un sistema de educación vigoroso y eficaz”.***¹²³

VII. LOS SISTEMAS DE TRABAJO DEL MINED TRAS EL TRIUNFO DE LA REVOLUCIÓN CUBANA (1959-1990)

En enero de 1959 se inicia el proceso de desarticulación del viejo aparato estatal burgués y la creación de nuevas instituciones que permitieran ejercer el Gobierno Revolucionario; proceso se caracterizó por desarrollarse observando la Constitución de 1940, que no fue derogada.

En correspondencia con lo establecido en la ley suprema de la República, se respetó la existencia del **MINISTERIO DE EDUCACIÓN**, pero fue sometido a un proceso de reorganización estructural y funcional, esencialmente desarrollado entre 1959 y 1964 –aunque llegaría a tener carácter de perfeccionamiento permanente–, dictado por las transformaciones revolucionarias que se introducían en la práctica y desarrollado al ritmo en que se producían las mismas.

Prueba de ello es la cantidad de comisiones creadas para investigar la estructura y funcionamiento del Organismo y presentar propuestas de modificaciones estructurales y funcionales en sus diferentes niveles de dirección.¹²⁴

Como resultado de este proceso se implementó un nuevo **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que sólo mantendría de su antecesor la denominación oficial, porque –de hecho—fueron esencialmente modificados todos sus subsistemas: el normativo, el de gobierno, el organizativo, el tecnológico, el de interacción con el medio y el de trabajo.

El primer **SISTEMA DE TRABAJO** que tuvo el MINED tras el Triunfo de la Revolución surgió como negación dialéctica de su antecesor y –como el resto de los subsistemas-- se fue modelando, remodelando e implementando durante estos años, en una investigación-acción que atravesó por tres etapas:

La primera tuvo lugar entre 1959 y 1960, asociada a la reorganización del Organismo y la descentralización de sus funciones administrativas. Su paso más importante fue la promulgación y puesta en práctica de la Ley No. 76 del 13 de febrero de 1959, la cual –entre otros aspectos— preciso los siguientes aspectos que condicionaban cómo debía funcionar el sistema:

- ***POR CUANTO: El Ministerio de Educación es un organismo técnico del Estado...***¹²⁵
- ***POR CUANTO: “La centralización administrativa que ha sufrido el Ministerio de Educación distrae sus energías en asuntos que pueden ser resueltos eficazmente por Dependencias u Organismos subordinados, sin necesidad de que un cúmulo abrumador de atenciones prescindibles entorpezca la alta función rectora y orientadora de la política educacional del Estado, que es la finalidad básica de dicho Ministerio”***¹²⁶

Quedaba claro que el Organismo se creaba para atender las cuestiones técnico-metodológicas y científico-pedagógicas, por lo que sus tradicionales funciones administrativas debían ser descentralizadas, a fin de que pudiera dedicarse a la orientación de la política educacional del Estado.

Esta ley normó además cómo debían producirse las interrelaciones funcionales entre los distintos niveles de dirección del Organismo, lo cual quedó plasmado como se recoge en los siguientes artículos:

- ***“Artículo 2. (Modificado): Cada Departamento Provincial de Educación actuará con plenas facultades en la organización, supervisión y administración de los servicios educacionales tanto públicos como privados, en sus respectivos territorios y recibirá la orientación y supervisión técnica, así como la fiscalización administrativa del Ministerio de Educación, a través de las subsecretarías, de las Direcciones Generales, de los Inspectores y demás funcionarios que para estos efectos designe el Ministerio de Educación. Cada Departamento Provincial estará obligado a rendir informes a las subsecretarías y a las Direcciones Generales, o directamente al ministro de Educación, en la forma que determine el Reglamento de esta ley.”***¹²⁷

- ***“Artículo 6. (Modificado): Los Departamentos Municipales de Educación actuarán con plenas facultades en la organización, supervisión y administración de los servicios educacionales de la enseñanza Primaria, Pública y Privada, de acuerdo con las normas básicas que adopte el Departamento Provincial de Educación y sin perjuicio de la superior orientación, supervisión técnica y fiscalización administrativa del Ministerio de Educación”¹²⁸***

Esto significaba el restablecimiento de la **INSPECCIÓN** como **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**, pero –a diferencia de épocas precedentes– aplicándola también a la gestión de las estructuras de dirección.

Los fundamentos teóricos que sustentaron esta ampliación del concepto se encuentran en las concepciones sobre la inspección desarrolladas por Martín Rodríguez Vivanco desde 1848; como lo prueba el Decreto No.2099 de 7 de junio de 1959,¹²⁹ en las que aparecen sintetizadas con los siguiente términos: ***“Artículo 74: La Inspección Escolar debe considerarse como un aspecto de las relaciones humanas, como un proceso en el que los maestros e Inspectores trabajan cooperativamente, en un ambiente democrático, para alcanzar los objetivos de la Educación. El inspector debe ser un líder de la comunidad interesado en el mejoramiento profesional del personal docente y en elevar el nivel educativo del pueblo.”¹³⁰***

En el Decreto No.2099 de 7 de junio de 1959 se encuentran de manera más clara y directa que en la Ley No. 76 los rasgos que caracterizan la existencia de un **SISTEMA DE TRABAJO**. En su articulado se define que todas las estructuras de dirección en sus interrelaciones con los niveles inferiores, debían planificar, organizar, regular y controlar no sólo las tareas y actividades propias del trabajo, sino también los modos de actuación de sus integrantes. Una de las evidencias más ilustrativas aparece en su ***“Artículo 4: El Cuerpo Ejecutivo del Departamento Provincial de Educación se integrará al solo efecto de coordinar las funciones que específicamente le correspondan a cada uno de sus miembros, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley y en su Reglamento...”¹³¹***

Normó también las vías que debían utilizarse para analizar, estimular, evaluar y modificar la conducta que asumen las personas en el ejercicio de sus funciones, entre las que se destacaron las que aparecen en él:

- ***“Artículo 173: “Todos los años, durante las vacaciones de verano, se efectuarán los Cursos de Perfeccionamiento (...) para profesores de los planteles de Enseñanza Secundaria y de Nivel Medio y para Directores y Maestros de Enseñanza Primaria.
(...) Los Directores y Sub-Directores de los Departamentos Provinciales y los Directores de los Departamentos Municipales de Educación, cooperarán también al perfeccionamiento de los Profesores y Maestros por medio de reuniones o Congresos Provinciales y Municipales del personal docente respectivo, que se efectuarán no menos de una vez en cada curso, para dictar orientaciones y cultivar su compenetración y superación, sin perjuicio de las funciones ordinarias de superación y guía constante de dicho profesorado, propias de tales Departamentos.”¹³²***

Este primer **SISTEMA DE TRABAJO** se caracterizó además por abarcar mecanismos correspondientes al subsistema de interacción con el medio, dado el carácter funcional de los mismos, ya que no fueron concebidos como órganos técnicos ni administrativos, sino órganos de conjunción de esfuerzos, de coordinación y planificación de actividades para impulsar en las masas las tareas requeridas para el logro de las metas trazadas en los planes educativos del Gobierno Revolucionario.

Para garantizar la interacción con el medio a nivel nacional y provincial, en el propio año 1959 se dispuso la celebración periódica de **SESIONES DE INFORMACIÓN PÚBLICA**.¹³³ Para desarrollarla a nivel municipal, el Decreto No. 2099 normó en su **“Artículo 80: Se crea adscripto a cada Departamento Municipal un organismo denominado CONSEJO MUNICIPAL DE EDUCACIÓN, cuya finalidad es servir de enlace entre el Cuerpo Ejecutivo y las clases activas de la localidad”**.¹³⁴ A fin de que se concretara también en la base, se aprobó la creación de **COOPERATIVAS ESCOLARES** en todas las escuelas públicas y se reglamentó su funcionamiento.¹³⁵

Sin embargo, durante los años 1959 y 1960, en la práctica, tales órganos sólo existieron de manera formal, pues la dirección de la Educación siguió siendo un atributo exclusivo del MINED, como demuestra el compañero Armando Hart al plantear: **“... el Ministerio de Educación ha pasado por una etapa de trabajo administrativo, desvinculado del trabajo de las masas. Hay que tener en cuenta que en los primeros meses de la Revolución no existían organizaciones de masas lo suficientemente poderosas y con el prestigio necesario para intervenir adecuadamente en el trabajo educativo. En los años 1959 y 1960 el trabajo se desarrolló fundamentalmente por la vía del aparato técnico y administrativo del Ministerio.”**¹³⁶

Justamente la reorganización socio-política de la sociedad cubana durante los años 1959 y 1960 y la cada vez más activa participación popular en las tareas de la Revolución, fueron los hechos que obligaron al MINED entre 1961 y 1962, a abrir una segunda etapa en el proceso de estructuración de su primer **SISTEMA DE TRABAJO**, esencialmente caracterizada por la participación de las organizaciones populares en la dirección de la Educación.

La denominación de 1961 como “Año de la Educación”, la declaración del principio revolucionario “LA EDUCACIÓN ES TAREA DE TODOS”, la promulgación de la Ley de Nacionalización de la Enseñanza¹³⁷ y –sobre todo– el conjunto de medidas revolucionarias tomadas en el campo de la Educación como expresión concreta de tales formulaciones, particularmente el desarrollo de la Campaña de Alfabetización, constituyeron el marco en el que se desarrolló esta segunda etapa de estructuración del **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**; marcada por la operatividad con que se conformó y funcionó una estructura organizativa y de dirección única para dirigir la Campaña, que coordinaba, orientaba y controlaba el trabajo, pero delegaba en la provincia y el municipio la responsabilidad en la ejecución de las acciones alfabetizadoras.

En este contexto --a diferencia de épocas anteriores--, las leyes y medidas que se adoptaban para regular las actividades educacionales, requerían ser explicadas y ampliamente fundamentadas, para que fueran asumidas de manera consciente por las masas populares llamadas a ejecutarlas.

Esta función fue cumplida por los principales dirigentes políticos de la Revolución, quienes asumieron personalmente la conducción de las transformaciones prácticas en la esfera educacional y --especialmente--, por el compañero Fidel Castro Ruz, quien en sus discursos argumentó la necesidad e importancia de las medidas tomadas. Surgió así un rasgo que caracterizaría a partir de entonces los modos de actuación de los dirigentes educacionales cubanos: La argumentación ideopolítica de las decisiones que se toman en la esfera de la dirección de la Educación.

Para comprender cómo y por qué surge este rasgo, debe tenerse en cuenta que estas transformaciones tenían lugar en el marco de una enconada lucha de clases, que también se manifestaba en las interpretaciones ofrecidas a las medidas revolucionarias en la esfera educacional, en las concepciones que se enarbolaban para criticarlas y en los métodos y procedimientos que se utilizaban en la ejecución de las mismas.

No por casualidad durante estos años el compañero Fidel Castro esclarece para todos los teóricos de la Educación: ***"En realidad orientación técnica y pedagógica, alejadas de la dirección política, no valen ni como técnica, ni como pedagogía."***¹³⁸

Tampoco es casual que en la misma época Gaspar García Galló alertara sobre un peligro manifiesto en la actividad práctica: ***"...Hay que huir del pragmatismo... Hay que denunciar el pragmatismo. El pragmatismo no responde a la nueva sociedad. No es la utilidad lo principal. Lo principal es el hombre, la esencia del hombre, el verdadero humanismo que es lo característico de una sociedad socialista."***¹³⁹

A pesar de tales alertas, la amplia participación de las masas en la dirección de la Educación, en un contexto caracterizado por una aguda lucha de clases, manifiesta en la confrontación de concepciones y modos de actuación, no tardó en presentar algunos problemas funcionales en los distintos niveles de dirección del MINED, definidos y denunciados por el compañero Armando Hart:

- ***"En muchas ocasiones se han presentado problemas, dificultades, en la organización del Ministerio por cuestión de posiciones irreconciliables de carácter, por pugnas de caracteres distintos y a veces encontrados.(...)"***
- ***En la base se suelen crear una serie de confusiones, motivadas por lo siguiente: El trabajo concreto, el trabajo diario exige la participación de compañeros que están en distintos frentes de trabajo.(...) Esto hace que muchas veces nos confundamos en quién es el responsable del trabajo, en quién es la persona que está a cargo específicamente de ese trabajo y para eso está la solución del trabajo colectivo y del señalamiento de la responsabilidad individual.(...)"***

- **Otro problema es el de la jerarquía. (...) Y hay que respetar determinada autoridad, no en función de una jerarquía mal establecida, sino en función de una delimitación necesaria de la autoridad y las funciones.**¹⁴⁰

Por supuesto, estos problemas constituían la manifestación concreta en el Organismo de una problemática nacional, tal y como esclareció el compañero Armando Hart al sintetizar: **“...Las tres etapas que nosotros hemos señalado: la etapa administrativa, la etapa de las organizaciones populares y de masas con la participación activa en la educación, y esta nueva etapa que se está abriendo ahora, que recoge aspectos administrativos y aspectos de participación de masas, como una síntesis de las anteriores, han seguido un proceso análogo, no sólo en el Ministerio de Educación, sino hasta en el proceso general de la vida nacional”...**¹⁴¹

De lo dicho por Hart se deduce además, que para solucionar los problemas planteados, a partir de 1962 se inició una nueva etapa de remodelación de todos los subsistemas del **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, en la que —sin lugar a dudas— el perfeccionamiento del **SISTEMA DE TRABAJO** del Organismo tuvo que ser objeto de atención especial, pues se imponía la necesidad de diseñar mecanismos y modos de actuación que permitieran a los cuadros del MINED dirigir no sólo el desarrollo educacional del país, sino también la participación de las masas en su dirección.

Los primeros pasos en este sentido fueron dados en la reunión citada, donde el compañero Armando Hart restableció la autoridad del MINED como órgano de la Administración Central del Estado, al esclarecer que **“...el instrumento de la Revolución para llevar a cabo concretamente las tareas específicas en cada caso es el Estado en todos sus niveles, desde el Ministerio hasta el Departamento Municipal, y hasta la Dirección de una escuela. Y ese Estado, por el hecho de que era necesaria la participación de las organizaciones populares y de masas en el trabajo revolucionario, en el de la educación y en otros trabajos, ese Estado descuidó un tanto su función en los últimos meses y perdió un poco de autoridad en el país.**”¹⁴²

Luego precisó la línea de mando por la que fluía la dirección política de la sociedad cubana, a fin de destacar la ubicación del MINED como parte de la misma: **“... la dirección política, que es lo fundamental, lo más importante, lo central, viene impuesta por esta vía: Dirección de la ORI, Consejo de Ministros, Ministerio de Educación, Departamentos Provinciales de Educación y Departamentos Municipales de Educación, y que los Departamentos Municipales y Provinciales de Educación y el Ministerio de Educación tiene la obligación concreta de procurar la participación de las masas a través de los organismos de masas, de buscar la participación de las masas en ese trabajo... (...) Pero lo que no puede ocurrir es que se pierda esa línea directriz, que es cierta y determinada medida —influida incluso por los procedimientos que se estaban utilizando en la organización del partido— se había desorientado y en cierto modo se había perdido.**”¹⁴³

En correspondencia con estas ideas, anunció una reorganización de los CONSEJOS MUNICIPALES Y PROVINCIALES DE EDUCACIÓN, en virtud de la cual quedarían subordinados a los cuadros municipales y provinciales del MINED:

“Al frente de los Consejos Municipales y de los Consejos Provinciales de Educación van a estar, presidiéndolos, los Directores Municipales y los Directores Provinciales de Educación respectivamente, coordinando todo el trabajo con el pueblo, haciendo participar a las masas en todo el planeamiento, dirección, ejecución, administración y orientación de la propia educación. Para que tome parte activa en esa dirección cuando llegue a nivel provincial y municipal, va a estar un compañero al que se le llamará Coordinador de Educación, o al que se le buscará quizás otro nombre, pero que será el coordinador de educación con las organizaciones de masas. Además, va a estar también el Secretario del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza, para llevar las metas y la emulación y para representar al mismo tiempo los intereses materiales de los trabajadores de la enseñanza en estos organismos.”¹⁴⁴

Seguidamente, restableció la **INSPECCIÓN**, pero ahora —a diferencia de las etapas anteriores— complementada con la realización de **REUNIONES DE TRABAJO** entre cuadros y funcionarios de distintos niveles de dirección, como explica en los siguientes planteamientos: *“...Por otra parte, hace falta un contacto más estrecho entre las Direcciones Nacionales y los Departamentos Provinciales. Se han tomado algunas medidas con respecto a esto, muy positivas por cierto, como esas reuniones mensuales del Director Nacional de Educación con los compañeros Directores Provinciales, y aunque ello ha constituido un alivio, ya con eso no basta. (...) Tenemos que dar otro paso. El compañero Subsecretario y un compañero de alto nivel de la función administrativa van a trasladarse a las provincias y van a estar ocho o diez días en cada una de ellas para reunir a todos los Directores Municipales, a los Inspectores, a los Directores de Centros de Segunda Enseñanza..., y visitar allí algunos municipios, con el fin de recibir una amplia información de todo el funcionamiento del trabajo en la provincia y de todo el desarrollo del trabajo, y para intercambiar opiniones con los Subdirectores y los Directores de los Centros y en general con los funcionarios provinciales, ¡para descubrir cuadros, compañeros!”¹⁴⁵*

Por último, significó la necesidad de que los cuadros prestaran una especial atención a la repercusión ideopolítica de sus modos de actuación en las interrelaciones funcionales con los niveles inferiores y de base: *“Yo voy a decir algo que quizás pueda ser duro, pero lo voy a decir porque creo que es una realidad: Compañeros, yo creo sinceramente, estimo personalmente, que del ambiente social, que del ambiente que nosotros creemos en cada centro depende que una persona que viva o que se desenvuelva en ese centro pueda ser conducida o al marxismo-leninismo o a la contrarrevolución. (...) Y eso tenemos que llevarlo a todos los niveles (...) hasta, inclusive, a los niveles de centro, para discutirlo en los propios centros de trabajo...”¹⁴⁶*

Estas ideas fueron madurando en la práctica durante 1962 y 1963, hasta que el 4 de febrero de 1964 fueron refrendadas por la Resolución Ministerial No. 99/64, *“BASES Y FUNDAMENTOS DE LA ORGANIZACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN”¹⁴⁷*, documento sometido a múltiples reajustes y precisiones posteriores¹⁴⁸, pero que estableció desde entonces los principios esenciales para la estructuración y funcionamiento del MINED en todos sus niveles de dirección.

En virtud de esta Resolución, el primer **SISTEMA DE TRABAJO** que conoció el Organismo tras el Triando de la Revolución quedó refrendado por los siguientes artículos:

Artículo 3: *Para el logro de estos fines se trazan los siguientes principios orientadores de la organización del Ministerio de Educación:*

1. *La división del trabajo de dirección, en todas las escalas de la organización, corresponde a los diferentes niveles y tipos de Enseñanza...*
2. *La administración de los servicios docentes y complementarios funciona, descentralizadamente, al nivel provincial y regional; y la dirección y alta supervisión técnica y administrativa de las mismas, operan en forma centralizada al nivel nacional.*
3. *El método de trabajo colectivo, la discusión democrática, la responsabilidad individual y la participación de las masas en las tareas de organización de la Educación.*¹⁴⁹

Artículo 106: *Las orientaciones e instrucciones de los Directores o Jefes de los Departamentos Nacionales se comunican a los subdirectores Provinciales, quienes deberán informar el contenido de los mensajes correspondientes a sus Directores Provinciales. Si un Director Provincial estima que dichas orientaciones son contrarias a algún aspecto de la política trazada por el Ministerio, o las considera perjudiciales, se comunicará de inmediato, por la vía más rápida, con el Director o el Jefe de Departamento incumbente, y la discutirá con él. Si fuere necesario, se someterá el caso a la consideración del Viceministro correspondiente, quien decidirá la controversia. Este “modus operandi” se llevará a efecto sin perjuicio de la ejecución de las instrucciones impartidas por los Directores Nacionales.”.*¹⁵⁰

Artículo 107: *Los Subdirectores Regionales recibirán las orientaciones e instrucciones de los pertinentes Subdirectores Provinciales e informarán de las mismas al Director Regional respectivo. Si el Director Regional estima que dichas orientaciones no se ajustan a la política trazada por el Ministerio, o las considera perjudiciales, se comunicará de inmediato, por la vía más rápida con el Subdirector Provincial y las discutirá con él. Si fuere necesario, se someterá el caso a la consideración del Director Provincial, quien podrá consultar a la Dirección Nacional o al Viceministro incumbente para decidir la controversia. Este “modus operandi” se llevará a efecto sin perjuicio de la ejecución de las instrucciones impartidas por los Subdirectores correspondientes.*¹⁵¹

Artículo 108. *Las orientaciones o instrucciones de los funcionarios se transmitirán a través de los respectivos superiores jerárquicos de los destinatarios. Estos no las cumplimentarán si no las reciben por la expresada vía. No obstante, podrán enviarse copias de resoluciones y circulares a funcionarios provinciales y regionales de modo directo...*¹⁵²

Artículo 109: *La orientación técnica, pedagógica y científica de lo maestros y profesores y la supervisión y evaluación de su trabajo se realiza a través de*

- a) *La inspección técnica*
- b) *La dirección de las escuelas.*¹⁵³

“Artículo 113: El inspector orienta y supervisa, desde el punto de vista especializado y didáctico de cada materia. El Director de la Escuela orienta y supervisa desde el punto de vista de la organización escolar y del rendimiento general del trabajo y de la eficiencia y capacidad profesional del maestro o profesor.”¹⁵⁴

Artículo 115: Para asegurar el estilo de trabajo democrático y la participación de las masas en las tareas de dirección de la Educación, en todas las escalas se organizarán:

- a) ***Los Colectivos Técnicos y Administrativos.***
- b) ***Los Consejos de Educación.***¹⁵⁵

El **SISTEMA DE TRABAJO** descrito se completó con una precisión funcional introducida por la Resolución Ministerial No.101/1964, dicha en los siguientes términos: ***“SEGUNDO: Los Viceministros asistirán, sucesivamente, a las reuniones de los colectivos que integran los directores con sus responsables de unidades o jefes de departamentos, o con los subdirectores provinciales; y los Directores Nacionales, sucesivamente en cada provincia, a las del colectivo que integran el Subdirector Provincial de Educación y los Subdirectores Regionales correspondientes.”***¹⁵⁶

Este **SISTEMA DE TRABAJO** se mantuvo prácticamente intacto hasta 1975, lo cual no significa que existiera libre de agresiones burocráticas: Recibió los primeros ataques en 1967, plasmados en la Resolución Ministerial No. 48/1967, referida a la puesta en marcha de un proceso de revisión de la estructura orgánica del MINED, a fin de establecer que debía estar basada en el FUNCIONAMIENTO POR EQUIPOS bajo la orientación de asesores y con una dirección de ejecutivos nacionales y provinciales, suprimiendo todos los viceministerios. Esta Resolución dispuso la integración de los equipos de trabajo necesarios, la obligatoriedad de rendir informes y modelos, y la reducción al mínimo los colectivos y reuniones.¹⁵⁷

No obstante, la intentona burocrática implícita en esta Resolución fue aplastada por los acuerdos de la VII Asamblea de Organismos Populares de la Educación, celebrada en septiembre de 1967, que llamó al MINED a sistematizar los métodos de trabajo y funcionamiento que habían garantizado el logro de los éxitos educacionales alcanzados.

Durante 1970 resurgió el BUROCRATISMO en el funcionamiento del MINED, manifiesto en una marcada tendencia a la centralización de las funciones administrativas en detrimento de las técnico-metodológicas, que llegó a reflejarse en la concepción de la Resolución Ministerial No. 100 del 20 de septiembre de 1971, en la cual se establecía una nueva estructura orgánica del MINED, caracterizada por el considerable aumento de órganos estructurales, tanto en el Organismo Central como en las Direcciones Provinciales, Regionales y Municipales de Educación.

Aunque evidentemente este documento se elaboró a partir de la Resolución Ministerial No. 99/1964, ya que retomaba casi textualmente muchos de sus postulados y artículos, normalizó el funcionamiento del Organismo de manera tan detallada, que llegó a recoger no pocas exigencias burocráticas, en detrimento del papel que podían jugar los órganos populares que participaban en la dirección de la Educación.

Sin embargo, su publicación estuvo permeada por los acuerdos del Primer Congreso de Educación y Cultura, desarrollado entre el 23 y el 30 de abril de 1971, en el cual se hizo un llamado a revitalizar y fortalecer los Consejos de Educación¹⁵⁸, a partir del reconocimiento del papel que habían jugado en el desarrollo educacional del país desde 1959 y durante el desarrollo de la Campaña de Alfabetización.

De modo que la Resolución Ministerial No.100/1971 no pudo eliminar el primer SISTEMA DE TRABAJO que conoció el MINED tras el Triunfo de la Revolución, pero la implementación de la misma entre 1971 y 1975 creó las condiciones necesarias para abolirlo.

Su desarticulación se produciría entre 1975 y 1976, bajo la influencia de los siguientes hechos:

- La celebración del Primer Congreso del PCC, evento que hizo un balance de la obra de la Revolución en el sector de la Educación, aprobó la TESIS Y RESOLUCIÓN SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL y convocó al MINED a consolidar los logros alcanzados y elevar la calidad de los servicios educacionales, perfeccionando la gestión educativa en todos los órdenes.
- La aprobación de una nueva división político-administrativa en virtud de la cual desaparecía el nivel regional y se conforman catorce provincias y 169 municipios.
- La creación de los Organos del Poder Popular, a los cuales se subordinaron las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación en todo lo referido al plano económico y administrativo, quedando supeditadas al MINED sólo desde el punto de vista normativo y técnico-metodológico.
- El proceso de reestructuración del aparato estatal, en el que se crea el Ministerio de Educación Superior, como un Órgano de la Administración Central del Estado independiente del MINED.
- La aprobación de la puesta en marcha del PLAN DE PERFECCIONAMIENTO Y DESARROLLO CONTINUO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN.

Al calor de estos hechos, se inició el proceso de remodelación general del MINED como **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que implicó la reformulación de todos sus subsistemas y, particularmente, del **SISTEMA DE TRABAJO**.

La concepción del segundo **SISTEMA DE TRABAJO** que conoció el MINED tras el Triunfo de la Revolución, se inició cuando en el propio Organismo Central algunos especialistas en Teoría de la Dirección se apresuraron en reconocer y recomendar: "**...hemos de comprender que conjuntamente con el tránsito hacia el nuevo contenido y estructura de la educación, debemos abordar también la transición que va de una forma ya envejecida de dirección o administración a una nueva forma, más racional, más científica de dirección escolar.**"¹⁵⁹

A partir de esta tesis, concibieron la actuación de las estructuras de dirección sólo en función de la escuela, como evidenciaron al demostraron al plantear: "**La actividad de las direcciones provinciales y municipales de educación tiene como fundamento los fines y objetivos de la educación para estructurar el trabajo de orientación técnico-administrativa y pedagógica de los centros docentes y garantizar una correcta ORGANIZACION ESCOLAR.**"¹⁶⁰

En consecuencia, llegaron a la conclusión de que ***“...el sistema de trabajo de los funcionarios provinciales consistirá en proporcionar al personal que dirige el conocimiento y el entrenamiento práctico sobre los métodos y procedimientos más racionales de dirección que garanticen el progreso paulatino del nivel de ORGANIZACION ESCOLAR en los centros.*”**¹⁶¹

Es decir, ante la necesidad de mejorar la gestión de la escuela para garantizar el cumplimiento del Plan de Perfeccionamiento, absolutizaron el papel de la Dirección y Organización Escolar, con lo cual los restantes niveles de dirección del MINED quedaban reducidos a la condición de órganos facilitadores de la gestión del director de escuela.

Esta idea fue aceptada, repetida y ejemplificada por otros especialistas, cuadros y funcionarios en los Seminarios Nacionales para Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación, desarrollados a partir de 1977. Algunos copiaban textualmente las palabras citadas, mientras otros trataban de decir lo mismo en otros términos. Por ejemplo: ***“Al trabajar con el personal docente, el funcionario municipal no deberá perder de vista la labor desarrollada por el director, a través de los integrantes del colectivo de dirección del centro. Deberá constatar el sistema de trabajo reflejado en cada uno de los miembros del colectivo pedagógico como forma práctica de una verdadera línea de acción. Comprobará cómo hasta el maestro han llegado las orientaciones emanadas de los niveles superiores y de la propia escuela.*”**¹⁶²

A la luz de esta concepción, cobraron fuerza entonces los documentos normativos y metodológicos en los que se regulaba toda la actividad de los órganos del MINED desde la instancia nacional hasta el aula. En virtud de ellos se desarrollaron los métodos, mecanismos y medios de control hasta convertir el ejercicio de esta función, en un riguroso sistema de observación y comprobación del cumplimiento estricto de las indicaciones, planes, metodologías y reglamentos establecidos con fuerza de ley en los documentos normativos.

En todas sus formas, el control seguía los pasos o fases generales siguientes:

1. ***“Estudio de lo normado, dispuesto, indicado, establecido o planificado en relación con lo que va a ser controlado, esto es, pleno dominio del objeto de control.*”**
2. ***Análisis, medición y evaluación del objeto seleccionado (de acuerdo con lo normado, dispuesto, indicado o planificado al respecto), o sea, comprobación de los resultados del trabajo, detección de los errores, violaciones, deficiencias, incumplimientos, fallas o éxitos.*”**
3. ***Acción consecuente que puede implicar profundizar en la investigación de las causas, determinar responsabilidades, tomar medidas o sugerirlas para subsanar los efectos negativos encontrados, las desviaciones, y evitar repeticiones o, en el caso de resultados positivos, estimular estos logros, divulgarlos y generalizar la mejor experiencia.”*”**

Tanto es así, que hasta las llamadas “visitas de ayuda metodológica” al desarrollo de las actividades docentes, se realizaron cumplimentando los pasos citados. En ellas el visitante:

1. Analizaba con el docente el plan de clase para comprobar si el mismo contemplaba todo lo indicado y planificado sobre la temática en cuestión.
2. Observaba la clase para comprobar directamente el cumplimiento de lo establecido.
3. Analizaba posteriormente con el docente la clase observada para accionar consecuentemente con los resultados y dejar indicaciones precisas al respecto.

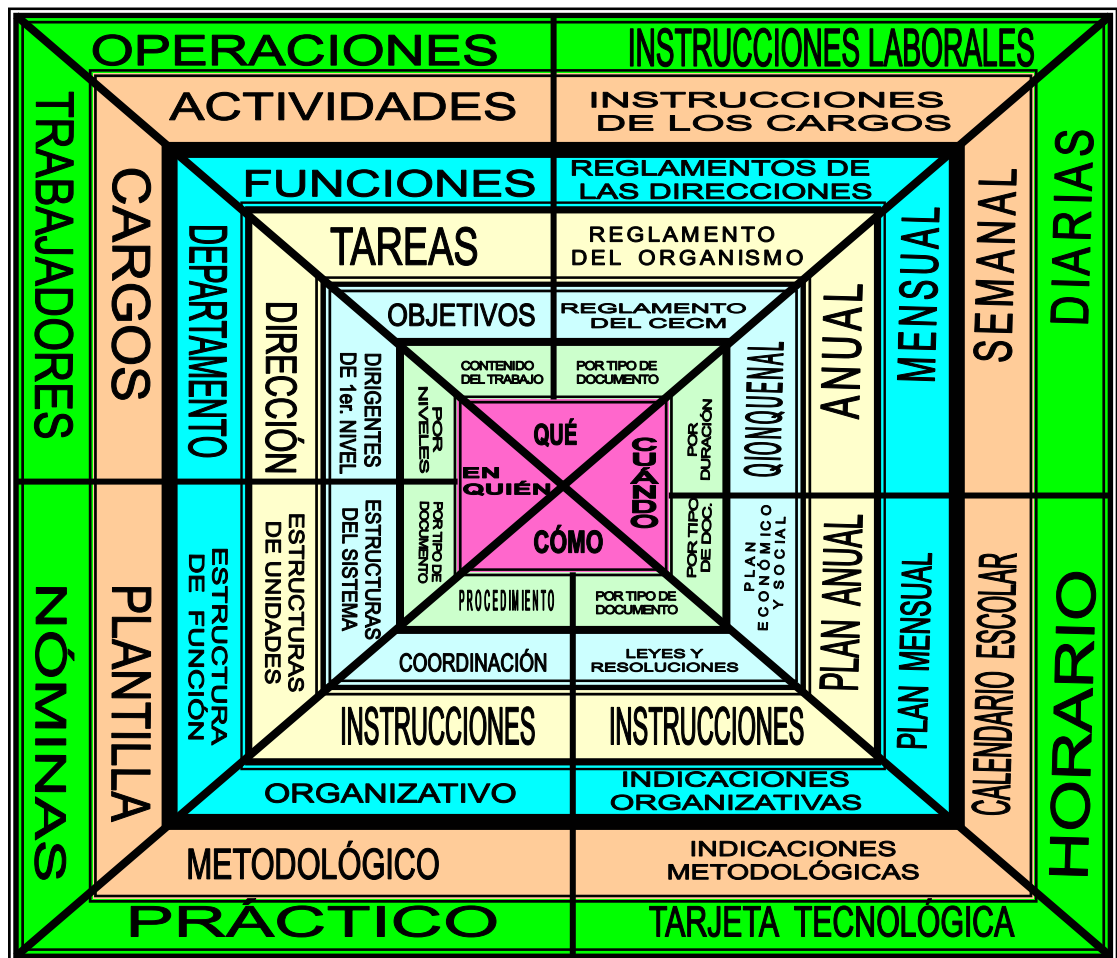
De modo que la INSPECCIÓN se fue transformando progresivamente. Primero dejó de ser una más de las tantas formas de realizar el control para convertirse en el principal método de control educacional, porque permitía conocer rápidamente cómo se aplicaban las orientaciones. Luego, se generalizó como modo de actuación y funcionamiento de los cuadros y las estructuras de dirección, por lo que se reinstaló como **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

Es preciso significar que su aplicación como **SISTEMA DE TRABAJO** tuvo resultados positivos que justifican su consagración y subsistencia durante las décadas de 1970 y 1980: logró colocar el trabajo docente-educativo y técnico-metodológico en el centro de atención fundamental de todas las estructuras de dirección; enseñó a los cuadros de todas las instancias a dirigir un sistema educacional cada vez más masivo, diversificado y complejo; logró organizar, orientar y disciplinar a todo el personal en ejercicio; permitió superar el nivel técnico-metodológico de todos los docentes, obligándolos a sustituir el empirismo por la ciencia en el trabajo docente-educativo.

Sin embargo, también generó consecuencias negativas para nuestro desarrollo educacional; entre las cuales se destacan las siguientes:

- Se burocratizó el trabajo: Lo orientado y lo planificado pasó a ser el centro de atención, relegando a un segundo plano al alumno y al docente. Lo cuantitativo se impuso así sobre lo cualitativo.
- Rompió la comunicación franca, abierta y sincera entre los profesionales y cuadros de las estructuras de dirección y la base: Lo que se quería oír sustituyó en el diálogo a lo que se debía decir.
- Los niveles superiores asumieron una actitud fiscalizadora respecto a los inferiores, haciendo recaer toda la responsabilidad sobre la escuela, a la vez que la privaban de la autoridad necesaria para dirigir conforme a sus condiciones concretas.
- La creatividad de los docentes, técnicos y cuadros se limitó a la búsqueda de variantes para lograr lo dispuesto.
- Se identificó la evaluación del docente con las evaluaciones de sus clases, así como también la de la escuela con los resultados de las visitas efectuadas.

Una muestra del nivel de formalización, esquematización y burocratización del trabajo se encuentra en la concepción y publicación durante 1979, del siguiente **ESQUEMA DE CRITERIOS PARA REGLAMENTACIÓN DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN**¹⁶⁴



Durante toda la década de 1980 este **SISTEMA DE TRABAJO** se hizo tan rígido e intransigente, que la relaciones de subordinación y cooperación entre las estructuras de dirección cada vez en mayor medida se veían afectadas por contradicciones, conflictos y enfrentamientos. Prueba de ello es que el Dr. Miguel Angel Ferrer López en las investigaciones que realizó sobre el desarrollo educacional en esta década, llegó a la conclusión de que ***“Al no existir una integración y unidad de acción entre los distintos factores y subsistemas que actúan sobre los niveles inferiores, las contradicciones se hicieron más agudas y con menos resultados efectivos”***¹⁶⁵

La necesidad de revertir esta situación se puso de manifiesto por primera vez a la altura de 1986, con el surgimiento y fracaso del “SISTEMA DE TRABAJO EDUCATIVO CON ENFOQUE AUTORREGULADO”.

Como afirman Alberto Valle Lima y sus compañeros de trabajo ***“...Este sistema, sin lugar a dudas, ponía en un primer plano de la discusión de la labor educativa la consideración del funcionamiento de la escuela como una institución socializadora y trataba de conformar un modelo de accionar para***

*esta. (...) De hecho, este sistema ofrecía a la escuela la posibilidad de elaborar colectivamente algunas de las más importantes ideas sobre su papel y funcionamiento como institución educativa. (...) Sin embargo, la manera de introducción del sistema como modelo era en realidad complejo y se efectuaba por comisiones ciertamente no insertadas a la labor de las estructuras de dirección.”*¹⁶⁶

En efecto, concebido sólo para la escuela y al margen de la influencia que debían ejercer las estructuras de dirección sobre la misma, a pesar de los sólidos fundamentos psicopedagógicos y de dirección que lo sustentaban en el plano teórico, este sistema estuvo llamado a fracasar, aplastado por el peso y rigor del **SISTEMA DE TRABAJO** imperante. No obstante, fue como una luz que iluminó la necesidad del cambio, al demostrar que los modos de actuación de las estructuras de dirección sobre la escuela afectaban la realización en ella de las transformaciones por todos deseadas.

Esta necesidad se hizo mucho más evidente a finales de la década, bajo la influencia de dos acontecimientos paralelos:

Por una parte, en el marco del proceso de rectificación de errores y tendencias negativas, al calor de las democráticas discusiones en torno a la calidad educacional que provocó el llamamiento al IV Congreso del PCC, la Dirección del MINED tomó conciencia de la necesidad de revolucionar los modos de actuación de las estructuras de dirección sobre la base.

Por otra parte, en el plano internacional se empezó a destacar en los países más avanzados una marcada tendencia a la realización de cambios de estructuras, métodos y estilos de dirección en todas las esferas del desarrollo socio-económico y cultural; que vino a ratificar nuestra autóctona idea de renovación total en este sentido.

Comienza así la historia del diseño e implementación del tercer **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED** tras el Triunfo de la Revolución.

CONCLUSIONES

El estudio de los **SISTEMAS DE DIRECCIÓN** que ha conocido la Educación cubana a lo largo de su Historia y sus respectivos **SISTEMAS DE TRABAJO** permite arribar a las siguientes conclusiones:

1. Desde los tiempos más remotos de nuestra Historia y hasta principios del siglo XIX, la educación de las nuevas generaciones fue objeto de una **DIRECCIÓN** ejercida por los propios educadores, prácticamente sin la intervención directa de otras personas naturales o jurídicas. Por tanto, se desarrolló como una **DIRECCIÓN DE PROCESO** que no requería un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** propio, ya que no implicaba división entre dirigentes y dirigidos.
2. No obstante, desde finales del siglo XV y hasta la primera mitad del XIX, se trató de **regular** la labor directiva de los maestros, pero sin intervenir directamente en ella. Para lograrlo, en lugar de crear un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN**, se dictaron normas --religiosas, políticas, jurídicas o administrativas, -- referidas a la actividad educacional, desde un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** externo a la Educación, pero con ascendencia sobre todas las esferas de la sociedad, como fueron:
 - EL DE LA IGLESIA CATÓLICA, A PARTIR DE 1493.
 - EL DE LA CORONA ESPAÑOLA, A PARTIR DE 1503.
 - EL DE LA SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS DE LA HABANA, ENTRE 1793 Y 1816.

3. El estudio demuestra que mientras la Educación fue regida por un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** externo a ella, se produjo un significativo divorcio entre lo establecido para la **DIRECCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO** y lo que realmente sucedía en la práctica.

Esta situación se hizo tan aguda con el paso del tiempo, que en las primeras décadas del siglo XIX era ya un imperativo socioeconómico y cultural prestar ayuda pedagógica a los docentes, elevar su nivel de preparación profesional y ejercer algún tipo de control sobre su actividad. Para ello en 1816 se creó un órgano que constituyó el germen y la expresión de la necesidad de un **SISTEMA DE DIRECCIÓN** específico para la Educación:

- LA SECCIÓN DE EDUCACIÓN DE LA SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS (1816-1842)
4. Sin embargo, sólo a mediados de la centuria, cuando se hizo evidente que era preciso --más que regular-- **intervenir** en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** para obligar a los docentes a desarrollar su actividad directiva en función de determinados intereses ideopolíticos, surgió la necesidad de crear un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN** que sometiera a los educadores a una determinada relación de subordinación respecto a los dirigentes políticos de la sociedad. Aparecen y se suceden entonces:
 - LA INSPECCIÓN DE ESTUDIOS (1842-1863)
 - LAS JUNTAS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE LA ISLA DE CUBA (1863-1880)
 - LAS JUNTAS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1880-1899)

5. Por último, a finales del siglo XIX y principios del XX, cuando se entendió que los dirigentes educacionales debían **cooperar** con el docente en la **DIRECCIÓN DEL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO** para que realmente se cumplieran los objetivos propuestos, se planteó el imperativo de estructurar completamente un **SISTEMA DE DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN CUBANA**, hasta dotarlo de un **SISTEMA DE TRABAJO** propio. Se conforma a tal efecto:

- **LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1898-1902)**

Estas conclusiones parciales permiten sintetizar que la **cooperación en la dirección del proceso docente-educativo** constituye la génesis del concepto “sistema de trabajo” en la Educación, el sustrato material que lo sustenta y la piedra angular que permite entender la esencia de todo sistema de trabajo en el sector educativo, independientemente de la denominación con que aparezca; lo cual se corresponde plenamente con la génesis universal del concepto.

De igual modo, puede decirse que también en la Historia de la Educación Cubana –a imagen y semejanza de la evolución histórico-universal del fenómeno-- sólo es posible encontrar un **SISTEMA DE TRABAJO** totalmente estructurado, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX.

Desde entonces, la evolución de los **SISTEMAS DE TRABAJO** que ha conocido la Educación en nuestro país –como en el resto del mundo--, describe un proceso dialéctico en el que cada nueva creación no niega mecánicamente la anterior, sino que toma de ella los aspectos positivos, los eleva a un nivel superior de desarrollo y ofrece aportes al diseño e implementación de nuevos sistemas de trabajo.

Tales aportes se deducen no sólo de los logros alcanzados por los sistemas de dirección propiamente dichos, sino también de las dificultades que presentaron en su funcionamiento, lo que alerta sobre los peligros que deben evitarse al diseñar e instrumentar nuevos sistemas de trabajo.

El más importante de esos peligros es la tendencia constante a sustituir el **SISTEMA DE TRABAJO** establecido por el **BUROCRATISMO**, que es su propia negación: El estudio realizado demuestra que allí donde no se puede --o no se quiere-- intervenir profesionalmente en la actividad de los docentes, funcionarios y cuadros de la Educación, las relaciones de cooperación que se deben establecer entre ellos son suplantadas por las de subordinación; el control interno por el externo, el intercambio de ideas por el establecimiento de reglas y normas, y la búsqueda científica de información por el análisis de datos estadísticos.

Como síntesis del estudio, se concluyó que los sistemas de trabajo que ha conocido la Educación Cubana ofrecen los siguientes aportes básicos al **diseño e implementación** del nuevo **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**.

1. La proyección hacia el futuro: El sistema de trabajo se diseña pensando en los modos de actuación que se quieren sistematizar y en los objetivos que se quieren alcanzar con su utilización.
2. El carácter metódico: El sistema se diseña a partir de un método o procedimiento que permita definir modos de actuación y se complementa con otros que se puedan aplicar observando los mismos.

3. La significación profesional: El sistema se concibe y aplica como un conjunto de modos de actuación profesional en la gestión de dirección, encaminados a propiciar el desarrollo profesional de todo el personal que interactúa en el mismo.
4. La orientación ideopolítica de los modos de actuación de los cuadros, funcionarios y docentes.
5. La correspondencia temporal de los procesos de diseño e implementación del sistema, y la retroalimentación mutua de los mismos a partir de las experiencias acumuladas en su aplicación.
6. La conjugación de la delegación de autoridad y la rendición de cuentas en el propio desarrollo de las relaciones e interacciones entre dirigentes y dirigidos, ya sean individuos, órganos estructurales o niveles de dirección.
7. La delimitación de las funciones administrativas y técnico-metodológicas respecto al trabajo a realizar, fundamentalmente entre los órganos de gobierno y los centros universitarios.
8. La integración de estas funciones administrativas y técnico-metodológicas en cada uno nivel de dirección y órgano estructural del sistema, respecto a la formación y desarrollo profesional de sus respectivos cuadros, funcionarios y docentes.
9. La conjugación de la COOPERACIÓN en la dirección técnico- metodológica del PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO con la INSPECCIÓN, tanto de su desarrollo como de sus resultados concretos.
10. La correspondencia con las ideas pedagógicas y de dirección más avanzadas de la época, así como la constante aplicación y desarrollo de las mismas a través del propio funcionamiento del sistema.
11. La participación de los órganos representativos de las masas populares en los procesos de dirección y ejecución del desarrollo educacional.
12. El enfrentamiento al burocratismo, el esquematismo y la alienación como tendencias negativas que pueden surgir en el sistema.
13. La fundamentación científico-pedagógica de las decisiones estratégicas.

Estos elementos se tuvieron en cuenta para diseñar y poner en práctica durante la década de 1990, un nuevo **SISTEMA DE TRABAJO** en el Organismo.

Sergio H. Alonso Rodríguez

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Los rasgos que aparecen en letra cursiva y entre comillas fueron dados por Carlos Marx (1867) en su obra "EL CAPITAL". (Ediciones Venceremos. La Habana, 1965. Tomo I. Págs. 286-288).
- ² Assmán, G. (1977) "FUNDAMENTOS DE SOCIOLOGÍA MARXISTA-LENINISTA" Editorial Dietz. Berlín, RDA. Pág. 209.
- ³ En esta tesis se utiliza el término "REPRODUCCIÓN" en la acepción con que lo utilizara Carlos Marx, es decir, como proceso cíclico en el que se produce y se vuelve a producir.
- ⁴ Véase el Capítulo No.1 del "MANUAL DE HISTORIA DE CUBA" de Ramiro Guerra, Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1964.
- ⁵ García Galló, Gaspar Jorge (1978). "BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Pág. 8.
- ⁶ Le Riverand, Julio (1975). "HISTORIA DE CUBA." (en 6 tomos). Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág. 158.
- ⁷ Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 4
- ⁸ Sosa Rodríguez Enrique y Penabad Felix, Alejandrina (1997). "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág. 133.
- ⁹ Para profundizar sobre las "escuelas de amigos y amigas" véase el epígrafe 2.3 de la obra "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA" de Rolando Villavicencio y otros. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
- ¹⁰ Sosa Rodríguez Enrique y Penabad Felix, Alejandrina (1997). "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág.127
- ¹¹ Buenavilla Recio, Rolando y otros. "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Edit. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995. Pág. 8
- ¹² Idem. Pág. 8
- ¹³ Sosa Rodríguez Enrique y Penabad Felix, Alejandrina (1997). "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág. 127
- ¹⁴ Buenavilla Recio, Rolando y otros. "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Edit. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 1995. Pág. 7
- ¹⁵ Ternevoi, O.C.(1981). "LA FILOSOFÍA EN CUBA. (1790-1878)." Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1981. Pág. 29-30.
- ¹⁶ Sosa Rodríguez Enrique y Penabad Felix, Alejandrina (1997). "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág VIII.
- ¹⁷ Véase "DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA" de Hortensia Pichardo. Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973. Tomo I. Págs. 45-47.
- ¹⁸ Guerra, Ramiro. "MANUAL DE HISTORIA DE CUBA. (DESDE SU DESCUBRIMIENTO HASTA 1868)". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1971. Pág. 40-42.
- ¹⁹ Sosa Rodríguez Enrique y Penabad Felix, Alejandrina (1997). "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA" Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág.129
- ²⁰ Idem.. Tomo 1. Pág.110
- ²¹ Idem.. Tomo 1. Pág. 112
- ²² Idem.. Tomo 1. Pág. 116

-
- 23 Idem. Tomo 1. Pág. 100
- 24 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 19.
- 25 Ortiz, Fernando. "ESTATUTOS PARA UNA SOCIEDAD DE AMIGOS". En *"RECOPIACION PARA LA HISTORIA DE LA SOCIEDAD ECONOMICA"*. Editora. Política. La Habana, Cuba, 1997. Pág. 187.
- 26 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Págs. 20-21.
- 27 Idem. Pág. 22.
- 28 Idem. Págs. 22-30.
- 29 Es preciso esclarecer que la SEAP de La Habana no fue la primera que se fundó en Cuba: Desde 1789 se autorizó la creación de una en Santiago de Cuba, pero nunca tuvo la pujanza y el esplendor que caracterizó a la que se fundó en la capital, que fue la primera en presentar planes y proyectos pedagógicos de envergadura.
- 30 Guerra Sánchez, Ramiro (1964). "MANUAL DE HISTORIA DE CUBA". Editorial Nacional de Cuba. Editora del Consejo Nacional de Universidades. Segunda Edición. La Habana, Cuba. Pág. 254.
- 31 Idem. Pág. 268
- 32 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 44.
- 33 Liras, José Esteban (1895). "RESUMEN DE LA LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA VIGENTE EN LA ISLA DE CUBA". Imprenta y librería "La Propagandista". La Habana, Cuba, 1895. Pág. 348.
- 34 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 42
- 35 Idem. Pág. 42
- 36 Idem.. Pág. 46
- 37 Idem. Pág. 45.
- 38 Idem.. Pág. 46.
- 39 Liras, José Esteban. (1895) "RESUMEN DE LA LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA VIGENTE EN LA ISLA DE CUBA". Imprenta y librería "La Propagandista". La Habana, Cuba, 1895. Pág. 348-349.
- 40 Idem. Pág. 348-349.
- 41 Idem. Pág. 332-333.
- 42 Idem. Pág. 338.
- 43 Idem. Pág. 348.
- 44 Idem. Págs. 362-363
- 45 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 56.
- 46 Idem. Pág. 56.
- 47 Idem. Pág. 65.
- 48 Idem. Pág. 57.

-
- 49 Para profundizar al respecto véase "EL FUSILAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES" de Luis Felipe Le Roy y Galves. Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1971.
- 50 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 65.
- 51 Liras, José Esteban (1895) "RESUMEN DE LA LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA VIGENTE EN LA ISLA DE CUBA". Imprenta y librería "La Propagandista". La Habana, Cuba, 1895. Págs. 315, 330, 331, 333 y 367.
- 52 Idem. Pág. 339.
- 53 Idem. Pág. 340.
- 54 Idem. Pág. 341 y 342.
- 55 Idem. Pág. 341-342.
- 56 Idem. Pág. 356.
- 57 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 65-66
- 58 Liras, José Esteban (1895). "RESUMEN DE LA LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA VIGENTE EN LA ISLA DE CUBA". Imprenta y librería "La Propagandista". La Habana, Cuba. 1895. Págs. 373-386
- 59 Idem. Pág. 380.
- 60 Idem. Pág. 2.
- 61 Varona, Enrique José (1901). "LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CUBA. SU PASADO Y SU PRESENTE". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 1992. Pág. 182
- 62 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 165
- 63 De Young, A. "EDUCAZIONE PUBBLICA AMERICANA". Florencia, Italia, 1946. Pág. 61.
- 64 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 151
- 65 Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR del 11 de enero de 1899.
- 66 Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR No. 251 del 30 de diciembre de 1899.
- 67 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 146
- 68 Véase la ORDEN MILITAR No. 226 promulgada el 6 de diciembre de 1899, en Pichardo, Hortensia. (1969) "DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA". Instituto Cubano del Libro. La Habana. Tomo II. Pág. 52.
- 69 Idem Pág. 53
- 70 Idem. Pág. 57.
- 71 Varona, Enrique José (1901). "LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CUBA. SU PASADO Y SU PRESENTE". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992. Pág. 186.
- 72 Idem. Pág. 182
- 73 Varona, Enrique José (1905) "MÁS SOBRE LAS JUNTAS" . En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992. Pág. 186.

-
- 74 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Pág. 153
- 75 Idem. Pág. 154.
- 76 Idem. Pág. 150.
- 77 Idem. Pág. 153
- 78 Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR No. 226 del 6 de diciembre de 1899 "DE LAS ESCUELAS ELEMENTALES Y SUPERIORES EN LA ISLA DE CUBA. En *"DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA"* recopilados por Hortensia Pichardo. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba. omo II. Pág. 53
- 79 Buenavilla Recio, Rolando y otros (1995). "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Págs. 148-150.
- 80 Idem. Pág. 150.
- 81 Idem.. Pág. 150.
- 82 Idem. Pág. 169.
- 83 Idem. Pág. 155.
- 84 Idem. Pág. 162. (El subrayado es nuestro).
- 85 ***"Para el ejercicio de sus funciones, el Presidente estaba auxiliado por un equipo de secretarios de despacho (...) cada uno ocupado de una rama importante de la actividad nacional. Así, por ejemplo, podemos mencionar al Secretario de Estado y Justicia, el de Gobernación, el de Obras Públicas, el de Agricultura y el de Instrucción Pública."*** Le Riverand, Julio (1975) "HISTORIA DE CUBA" (en 6 tomos). Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. Tomo 3. Pág. 205.
- 86 Para profundizar sobre este factor véase la obra de Ramiro Guerra "LA INSTRUCCIÓN PRIMARIA EN CUBA DE 1902 A 1935." En *"REVISTA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA"*. Año I. No.1. La Habana, Cuba, octubre de 1925. Págs. 25-89.
- 87 Varona, Enrique José (1905). "SÍNTOMAS FAVORABLES". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA"* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992. Pág. 308.
- 88 Varona, Enrique José (1904). "MÁS SOBRE EXÁMENES". En *"ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA."* Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992. Pág. 242.
- 89 Le Riverend, Julio. "LA REPUBLICA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba. 1973. Pág. 87. La investigadora Maricela Mateo precisa que ***"Los integrantes del Gabinete de Combate*** –secretarios de despacho que renuncian con Tomás Estrada Palma para favorecer su campaña de reelección— ***fueron: Rafael Montalvo (Obras Públicas), Fernando Freyre de Andrade (Gobernación), Juan Ruíz Rivera (Hacienda), Ernesto Castro (Agricultura) Juan Ramón O'Farrill (Estado y Justicia) y Eduardo Yero (Instrucción Pública)"***. (Véase Mateo, Maricela. "PANORAMA CRONOLÓGICO 1902-1925". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1984. Pág 24.
- 90 Mateo, Maricela. "PANORAMA CRONOLÓGICO 1902-1925". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1984. Pág. 35.
- 91 ***"(...) El 28 de enero de 1909 comienzan los cuatro años de gobierno del general José Miguel Gómez..."*** Le Riverend, Julio. "LA REPUBLICA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba. 1973. Pág. 97.
- 92 La Ley Escolar de 18 de junio de 1909 establece en cada municipio un DISTRITO ESCOLAR en el cual habría una JUNTA DE EDUCACIÓN y un DISTRITO DE INSPECCIÓN. Archivo Nacional del MINED.
- 93 Rodríguez Vivanco, Martín (1948). "INSPECCIÓN ESCOLAR (PRINCIPIOS Y TÉCNICAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA)". Editorial Cultural. S.A. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág. 16-17.

-
- 94 Le Riverend, Julio (1973). "LA REPUBLICA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973. Pág 113.
- 95 Mella, Julio Antonio (1923). "EL CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES". En Revista *ALMA MATER*. Año II. No. 5. La Habana, Cuba, marzo de 1923. Pág 11.
- 96 Guerra, Ramiro (1925). "LA INSTRUCCIÓN PRIMARIA EN CUBA DE 1902 A 1935". En "*REVISTA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA*". Año I. No.1. La Habana, Cuba, octubre de 1925. Págs. 25-89.
- 97 Idem. Págs. 25-89.
- 98 Decreto Ley No. 148 de 6 de febrero de 1926. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" de 8 de febrero de 1926. L. Y D. Tomo 63. Pág 432.
- 99 Decreto Ley No. 520 de 25 de septiembre de 1934. En *GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA* de 26 de septiembre de 1934. Pág. 5317.
- 100 Ley No. 79 de 9 de abril de 1935. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" de 10 de abril de 1935. Pág 6441.
- 101 Ley No. 79 del 9 de abril de 1935. Gaceta Oficial del 10 de abril de 1935. Pág 6441. Resolución 15 de abril de 1935. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" de 24 de abril de 1935. Expediente No. 28. Pág 10.
- 102 Decreto Ley No. 626 de 23 de octubre de 1934. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" de 25 de octubre de 1934. Pág 7049.
- 103 Ley del 28 de agosto de 1936. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" del 31 de agosto de 1936. Pág. 6402.
- 104 Ley de 8 de enero de 1937. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" de 9 de enero de 1937. Expediente No. 2. Pág. 215.
- 105 Véase la "CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA", publicada en la "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" del 8 de julio de 1940. Editada por la Compañía Editora de Libros y Folletos. La Habana, Cuba, 1940. Pág. 16.
- 106 El Artículo No. 59 de la Constitución de 1940 establece: "***Se creará un Consejo Nacional de Educación y Cultura que, presidido por el Ministro de Educación, estará encargado de fomentar, orientar técnicamente o inspeccionar las actividades educativas, científicas y artísticas de la nación. (...) Los cargos del Consejo Nacional de Educación y Cultura serán honoríficos y gratuitos.***" Véase la "CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA", publicada en la *GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA* del 8 de julio de 1940. Editada por la Compañía Editora de Libros y Folletos. La Habana, 1940. Pág. 17.
- 107 Véase la "CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA", publicada en la *GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA* del 8 de julio de 1940. Editada por la Compañía Editora de Libros y Folletos. La Habana, Cuba, 1940. Pág. 43.
- 108 Decreto No. 489 de 17 de febrero de 1941. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" del 27 de febrero de 1941. La Habana, Cuba. Pág. 2510.
- 109 Rodríguez Vivanco, Martín (1948). "INSPECCIÓN ESCOLAR (PRINCIPIOS Y TÉCNICAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA)" Editorial Cultural. S.A. La Habana, Cuba. Tomo 1. Pág. 42.
- 110 Idem. Pág. 19.
- 111 Idem. Pág. 8.
- 112 Idem. Pág. 15.
- 113 Idem. Pág. 17-18.
- 114 Idem. Pág. 20-21.

-
- 115 Idem. Pág. 77
- 116 Idem. Pág. 114-115
- 117 Idem. Pág. 115
- 118 Idem. Pág. 115-116
- 119 Idem. Pág. 5
- 120 Idem. Pág. 64
- 121 Idem. Pág. 73
- 122 Ferrer, Raúl. "LA LEY DE NACIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA". En Revista *CUBA SOCIALISTA*. Año 1. La Habana, Cuba, septiembre de 1961. Pág. 53.
- 123 Guerra, Ramiro. "REHABILITACIÓN DE LA ESCUELA PÚBLICA. UN PROBLEMA VITAL EN CUBA EN 1954." Editorial Venceremos. La Habana, Cuba. 1960. Pág. 145.
- 124 Para profundizar en el estudio de las comisiones más significativas que propusieron modificaciones estructurales y funcionales al MINED en los primeros años de la Revolución, véase la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 07250** y **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 011999** del 19 de enero de 1959. (Archivo Nacional del MINED. Tomo 24-II. Año 1958-59); la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 7283** del 22 de enero de 1959. (Archivo Nacional del MINED. Tomo 25-I. Año 1958-59); la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 07314**, salida como R.S. No. 012232A el 30 de enero de 1959. (Archivo Nacional. Tomo 25-I. Año 1958-59); la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 8451** y **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 18270** del 18 de marzo de 1960. (Archivo Nacional. Tomo 74. Año 1959-60); la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 173** del 31 de enero de 1961 y la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 672/61** que precisa la anterior (Archivo Nacional. Tomo 1. Año 1961); y la **RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 8/1962**, salida el 25 de enero de 1962. (Archivo Nacional Tomo 1. Año 1962).
- 125 MINED (1959). "*LEY No.76 DE 13 DE FEBRERO DE 1959 TAL COMO QUEDÓ MODIFICADA POR LA LEY No.367 DE 2 DE JUNIO DE 1959 Y SU REGLAMENTACIÓN SEGÚN DECRETO No. 2099 DE 7 DE JUNIO DE 1959*". Editado por la Oficina de Publicaciones del Departamento de Relaciones Públicas con el Asesoramiento de Consultoría Legal. La Habana, Cuba, 1959. Pág. 5.
- 126 Idem. Pág. 6
- 127 Idem. Pág. 6
- 128 Idem. Pág. 8
- 129 El Decreto No.2099 de 7 de junio de 1959 reglamentó la aplicación de la Ley No.76.
- 130 MINED (1959). "*LEY No.76 DE 13 DE FEBRERO DE 1959 TAL COMO QUEDÓ MODIFICADA POR LA LEY No.367 DE 2 DE JUNIO DE 1959 Y SU REGLAMENTACIÓN SEGÚN DECRETO No. 2099 DE 7 DE JUNIO DE 1959*". Editado por la Oficina de Publicaciones del Departamento de Relaciones Públicas con el Asesoramiento de Consultoría Legal. La Habana, Cuba, 1959. Pág. 61.
- 131 Idem. Pág.19 .(El subrayado es nuestro, para destacar que interesa más la coordinación de los modos de actuación individuales que la coordinación de las tareas a realizar).
- 132 Idem. Pág. 100
- 133 Resolución Ministerial No. 07702 salida como R.S. No. 013751 del 18 de febrero de 1959. Archivo Nacional del MINED. Tomo 28-II. Año 1958-59

-
- 134 MINED (1959). "LEY No. 76 DE 13 DE FEBRERO DE 1959 TAL COMO QUEDÓ MODIFICADA POR LA LEY No.367 DE 2 DE JUNIO DE 1959 Y SU REGLAMENTACIÓN SEGÚN DECRETO No. 2099 DE 7 DE JUNIO DE 1959". Editado por la Oficina de Publicaciones del Departamento de Relaciones Públicas con el Asesoramiento de Consultoría Legal. La Habana, Cuba, 1959. Pág. 65.
- 135 Ley No. 440 de 7 de julio de 1959. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" del 13 de julio de 1959.
- 136 Hart, Armando (1962). "DISCURSO PRONUNCIADO DURANTE LA REUNIÓN CELEBRADA EN EL TEATRO "CONRADO BENÍTEZ" CON LOS FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO Y CON LOS RESPONSABLES PROVINCIALES DE EDUCACIÓN Y DEL SINDICATO DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA, EL 7 DE ABRIL DE 1962. En "*SOBRE ORGANIZACIÓN Y TRABAJO EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN*." Departamento de Publicaciones del MINED. Imprenta Nacional de Cuba. La Habana, Cuba. Pág. 1-2
- 137 Ley S/N del 6 de junio de 1961. En "*GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA*" del 7 de junio de 1961. Declaró la Educación pública y gratuita, función intransferible del Estado y derecho de todos los cubanos, sin distinciones ni privilegios.
- 138 Castro Ruz, Fidel. "DISCURSO RESUMEN DEL ACTO POR LA BATALLA DEL SEXTO GRADO." En la revista "*ESCUELA Y REVOLUCIÓN EN CUBA*". No.1. La Habana, Cuba, 1962-63. Pág. 38.
- 139 García Galló, Gaspar Jorge. "CONFERENCIA SOBRE EDUCACIÓN". La Habana, Cuba, 1962. Pág. 28.
- 140 Hart, Armando (1962). "DISCURSO PRONUNCIADO DURANTE LA REUNIÓN CELEBRADA EN EL TEATRO "CONRADO BENÍTEZ" CON LOS FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO Y CON LOS RESPONSABLES PROVINCIALES DE EDUCACIÓN Y DEL SINDICATO DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA, EL 7 DE ABRIL DE 1962". En "*SOBRE ORGANIZACIÓN Y TRABAJO EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN*." Departamento de Publicaciones del MINED. Imprenta Nacional de Cuba. La Habana, Cuba. Págs. 5-8.
- 141 Idem. Pág. 9.
- 142 Idem. Pág. 9-10.
- 143 Idem. Pág. 11.
- 144 Idem. Pág. 12.
- 145 Idem. Pág. 16.
- 146 Idem. Pág. 24-25.
- 147 Resolución Ministerial No. 99/1964 salida como R.S No. 672 del 4 de febrero de 1964. Archivo Nacional del MINED. Tomo II. Año 1964.
- 148 Ver las Resoluciones Ministeriales No. 101, 519, 595, 644 y 934 de 1964, las Resoluciones Ministeriales No. 82, 83 y 1089 de 1965 y las Resolución Ministerial No. 640 de 1966.
- 149 Resolución Ministerial No. 99 del 4 de febrero de 1964. Pág 2. Archivo Nacional del MINED.
- 150 Resolución Ministerial No. 99/1964. En: Hart Dávalos, Armando. (1962) "*BASES Y FUNDAMENTOS DE LA ORGANIZACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN*". Ministerio de Educación, La Habana, Cuba. Pág. 57
- 151 Idem. Pág. 57.
- 152 Idem. Pág. 57.
- 153 Resolución Ministerial No. 99 del 4 de febrero de 1964. Pág 29. Archivo Nacional del MINED.
- 154 Resolución Ministerial No. 99 del 4 de febrero de 1964. Pág 29-30. Archivo Nacional del MINED.
- 155 Idem. Pág 31.

-
- ¹⁵⁶ Resolución Ministerial No. 101 salida como R.S. 674 del 4 de febrero de 1964. Archivo Nacional. Tomo 2. Año 1964. Pág 5.
- ¹⁵⁷ Resolución Ministerial No. 48 de 1967. Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1967.
- ¹⁵⁸ Para profundizar sobre el nivel de organización, la estructuración y el funcionamiento de los Consejos de Educación en 1971, véase "LOS ORGANOS POPULARES DE LA EDUCACIÓN". Folleto anónimo con 23 cuartillas, publicado en febrero de 1971 y conservado en el Centro Nacional de Información y Documentación Pedagógica del MINED. Doc. No. 1303.
- ¹⁵⁹ Corrales Diosdado y Pérez, Celia. "HACIA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN DE LA ESCUELA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1976. Pág. 40.
- ¹⁶⁰ Idem. Pág. 12 .
- ¹⁶¹ Idem. Págs. 15-16.
- ¹⁶² Báez Ferreira, Francisco y otros. "PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA ORGANIZACION ESCOLAR. PLANIFICACION Y ORGANIZACION DEL TRABAJO DE LA ESCUELA." En "SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN." (2da parte) MINED. La Habana, Cuba, diciembre de 1977. Pág. 13.
- ¹⁶³ Véase "EL CONTROL COMO PRINCIPIO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y SUS MÉTODOS. LA INSPECCIÓN COMO FORMA ESPECIFICA DE CONTROL" en "SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN." La Habana, Cuba, diciembre del 1977, Pág. 103.
- ¹⁶⁴ El esquema se encuentra en "ALGUNOS PROBLEMAS FUNDAMENTALES DEL DESARROLLO Y PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN CUBA EN EL QUINQUENIO 1981-85" de René León Fourquemín y otros. En "SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN." La Habana, Cuba, febrero de 1979, 4ta parte. Pág. 132.
- ¹⁶⁵ Ferrer López, Miguel Angel. (1999) "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. Pág. 17.
- ¹⁶⁶ Valle Lima, Alberto y otros "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL? Reproducción ligera. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1994. Pág. 10–11.

BIBLIOGRAFÍA

1. Almiñaque, Mercedes y otros: "EL CONTROL COMO PRINCIPIO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA Y SUS MÉTODOS. LA INSPECCIÓN COMO FORMA ESPECÍFICA DE CONTROL". En *"SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN"*. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, diciembre del 1977.
2. Anónimo: "LOS ORGANOS POPULARES DE LA EDUCACIÓN". Folleto con 23 cuartillas, publicado en febrero de 1971 y conservado en el Centro Nacional de Información y Documentación Pedagógica del MINED. Doc. No. 1303.
3. Báez Ferreira, Francisco y otros. "PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA ORGANIZACION ESCOLAR. PLANIFICACION Y ORGANIZACION DEL TRABAJO DE LA ESCUELA." En *"SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN."* (2da parte). Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, diciembre de 1977.
4. Buenavilla Recio, Rolando y otros: "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
5. Castro Ruz, Fidel. "DISCURSO RESUMEN DEL ACTO POR LA BATALLA DEL SEXTO GRADO." En Revista *"ESCUELA Y REVOLUCIÓN EN CUBA"*. No.1. La Habana, Cuba, 1962-63.
6. Corrales Diosdado y Pérez, Celia. "HACIA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO DE DIRECCIÓN DE LA ESCUELA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1976.
7. De la Luz y Caballero, José. "ESCRITOS EDUCATIVOS". Ed. Universidad de La Habana, 1953.
8. De Young, A. "EDUCAZIONE PUBBLICA AMERICANA". Florencia, Italia, 1946.
9. Ferrer López, Miguel Angel. "ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL TRABAJO EN EL EQUIPO METODOLÓGICO MUNICIPAL DE SECUNDARIA BÁSICA". Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1999.
10. Ferrer, Raúl. "LA LEY DE NACIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA". Revista *"CUBA SOCIALISTA"*. Año 1. La Habana, Cuba, septiembre de 1961.
11. García Galló, Gaspar Jorge. "CONFERENCIA SOBRE EDUCACIÓN". La Habana, Cuba, 1962.
12. García Galló, Gaspar Jorge: "BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN EN CUBA". Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, Cuba, 1978.
13. Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR del 11 de enero de 1899.
14. Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR No. 226 promulgada el 6 de diciembre de 1899. En: Pichardo, Hortensia. *"DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA"*. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1969.
15. Gobierno Militar de Ocupación. ORDEN MILITAR No. 251 del 30 de diciembre de 1899.
16. Guerra, Ramiro. "MANUAL DE HISTORIA DE CUBA. (DESDE SU DESCUBRIMIENTO HASTA 1868)". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1971.

-
17. Guerra, Ramiro. "REHABILITACIÓN DE LA ESCUELA PÚBLICA. UN PROBLEMA VITAL EN CUBA EN 1954." Editorial Venceremos. La Habana, Cuba, 1960.
 18. Hart, Armando. "DISCURSO PRONUNCIADO DURANTE LA REUNIÓN CELEBRADA EN EL TEATRO "CONRADO BENÍTEZ" CON LOS FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO Y CON LOS RESPONSABLES PROVINCIALES DE EDUCACIÓN Y DEL SINDICATO DE TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA, EL 7 DE ABRIL DE 1962. En *"SOBRE ORGANIZACIÓN Y TRABAJO EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN."* Departamento de Publicaciones del MINED. Imprenta Nacional de Cuba. La Habana, Cuba, 1962.
 19. Le Riverand, Julio. "HISTORIA DE CUBA" (en 6 tomos) Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1975.
 20. Le Riverend, Julio. "LA REPUBLICA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973.
 21. León Fourquemín, René y otros. "ALGUNOS PROBLEMAS FUNDAMENTALES DEL DESARROLLO Y PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN CUBA EN EL QUINQUENIO 1981-85." En *"SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES, METODÓLOGOS E INSPECTORES DE LAS DIRECCIONES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DE EDUCACIÓN".(4ta parte).* Ministerio de Educación. La Habana, Cuba, febrero de 1979.
 22. Liras, José Esteban. "RESUMEN DE LA LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA VIGENTE EN LA ISLA DE CUBA". Imprenta y librería "La Propagandista". La Habana, Cuba, 1895.
 23. López Hurtado, Josefina y otros. "EL CARÁCTER CIENTÍFICO DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA" . Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1996.
 24. Mateo, Maricela. "PANORAMA CRONOLÓGICO 1902-1925". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1984.
 25. Mella, Julio Antonio. "EL CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES". En Revista *"ALMA MATER"*. Año II. No. 5. La Habana, Cuba, marzo de 1923.
 26. Ministerio de Educación. "DECRETO No. 489 DE 17 DE FEBRERO DE 1941". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 27 de febrero de 1941.
 27. Ministerio de Educación. "LEY DEL 6 DE JUNIO DE 1961". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 7 de junio de 1961.
 28. Ministerio de Educación. "LEY No. 440 DE 7 DE JULIO DE 1959". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 13 de julio de 1959.
 29. Ministerio de Educación. "LEY No. 76 DE 13 DE FEBRERO DE 1959 TAL COMO QUEDÓ MODIFICADA POR LA LEY No. 367 DE 2 DE JUNIO DE 1959 Y SU REGLAMENTACIÓN SEGÚN DECRETO No. 2099 DE 7 DE JUNIO DE 1959" Editado por la Oficina de Publicaciones del Departamento de Relaciones Públicas con el Asesoramiento de Consultoría Legal. La Habana, Cuba, 1959.
 30. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 07314" (R.S. No. 012232A el 30 de enero de 1959). Archivo Nacional del MINED. Tomo 25-I. Año 1958-59
 31. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 07702/1959 (R.S. No. 013751 del 18 de febrero de 1959). Archivo Nacional del MINED. Tomo 28-II . Año 1958-59.

-
32. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 101/1964 (R.S. No.674 del 4 de febrero de 1964). Archivo Nacional del MINED. Tomo 2. Año 1964.
 33. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 173 DEL 31 DE ENERO DE 1961" Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1961.
 34. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 48/1967. Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1967.
 35. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 672/61". Archivo Nacional del MINED. Tomo 1. Año 1961.
 36. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 7283 DEL 22 DE ENERO DE 1959". Archivo Nacional del MINED. Tomo 25-I. Año 1958-59.
 37. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN MINISTERIAL No.8 DEL 25 DE ENERO DE 1962". Archivo Nacional del MINED .Tomo 1. Año 1962.
 38. Ministerio de Educación. "RESOLUCIÓN No. 011999 DEL 19 DE ENERO DE 1959. Archivo Nacional del MINED. Tomo 24-II. Año 1958-59.
 39. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 18270 DEL 18 DE MARZO DE 1960. Archivo Nacional del MINED. Tomo 74. Año 1959-60.
 40. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 8451/1960. Archivo Nacional del MINED. Tomo 74. Año 1959-60.
 41. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN MINISTERIAL No. 99/1964 (R.S No. 672 del 4 de febrero de 1964). Archivo Nacional del MINED. Tomo II. Año 1964.
 42. Ministerio de Educación. RESOLUCIÓN No. 07250/1959. Archivo Nacional del MINED. Tomo 24-II. Año 1958-59.
 43. Ortíz, Fernando: "ESTATUTOS PARA UNA SOCIEDAD DE AMIGOS". En *"RECOPILACION PARA LA HISTORIA DE LA SOCIEDAD ECONOMICA"*. (Tercera edición). Editora. Política. La Habana, Cuba, 1997.
 44. Pichardo, Hortensia: "DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE CUBA". Editorial de Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, Cuba, 1973.
 45. Rodríguez Vivanco, Martín. "INSPECCIÓN ESCOLAR (PRINCIPIOS Y TÉCNICAS PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA)" Editorial Cultural. S.A. La Habana, Cuba, 1948.
 46. Secretaría de Educación. "LEY DEL 28 DE AGOSTO DE 1936". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 31 de agosto de 1936.
 47. Secretaría de Educación. "DECRETO LEY No. 520 DE 25 DE SEPTIEMBRE DE 1934". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 26 de septiembre de 1934.
 48. Secretaría de Educación. "DECRETO LEY NO. 626 DE 23 DE OCTUBRE DE 1934". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 25 de octubre de 1934.
 49. Secretaría de Educación. "LEY DE 8 DE ENERO DE 1937". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 9 de enero de 1937. Expediente No. 2.
 50. Secretaría de Educación. "LEY NO. 79 DE 9 DE ABRIL DE 1935". En *"GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA"* del 10 de abril de 1935.

-
51. Secretaría de Educación. "RESOLUCIÓN 15 DE ABRIL DE 1935". En "GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA" del 24 de abril de 1935. Expediente No. 28.
 52. Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. "DECRETO LEY No. 148 DE 6 DE FEBRERO DE 1926". En "GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA" del 8 de febrero de 1926. L. Y D. Tomo 63.
 53. Secretaría de Instrucción Pública. "LA LEY ESCOLAR DE 18 DE JUNIO DE 1909". Archivo Nacional del MINED.
 54. Sosa Rodríguez, Enrique y Penabad Felix, Alejandrina. "HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA." Tomo I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1997.
 55. Ternevoi, O.C: "LA FILOSOFÍA EN CUBA. (1790-1878)" Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba, 1981.
 56. Valle Lima, Alberto y otros "¿CÓMO TRANSFORMAR LA ESCUELA CUBANA ACTUAL? Reproducción ligera. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1994.
 57. Valera Alfonso, Orlando: "EL DEBATE TEÓRICO EN TORNO A LA PEDAGOGÍA". Ed. EDITEMAS AVC. Santafé de Bogotá. República de Colombia, julio de 1999.
 58. Varona, Enrique José (1901) "LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CUBA. SU PASADO Y SU PRESENTE". En "ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA" Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
 59. Varona, Enrique José (1904) "MÁS SOBRE EXÁMENES". En "ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA". Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
 60. Varona, Enrique José (1905) "SÍNTOMAS FAVORABLES". En "ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1992.
 61. Varona, Enrique José (1905) "MÁS SOBRE LAS JUNTAS". En "ENRIQUE JOSÉ VARONA: TRABAJOS SOBRE EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA." Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 1992.
 62. Villavicencio, Rolando y otros: "HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA" de. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.

A N E X O 5

Conferencia

"HACIA LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y LA ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN"

(Dictada en el III Taller Regional con Jefes de los Departamentos de Dirección Científica Educacional y de las Unidades de Cuadros de las Direcciones Provinciales de Educación e Institutos Superiores Pedagógicos, que se desarrolló en Pinar del Río, Sancti Spíritus y Santiago de Cuba, durante el mes de abril de 1996)

AUTOR Y PONENTE

Lic. Sergio H. Alonso Rodríguez.

Lic. en Historia y Ciencias Sociales.

Funcionario de la Dirección de Cuadros del Ministerio de Educación.

Capacitador de dirigentes nacionales del MINED en teoría y práctica de la Dirección Científica Educacional.

Abril de 1996

"AÑO DEL CENTENARIO DE LA CAIDA EN COMBATE DE ANTONIO MACEO"

INTRODUCCIÓN

La necesidad de introducir la Dirección Estratégica y la Administración por Objetivos en el sector educacional de nuestro país ha estado determinada por la interacción de un conjunto de factores nacionales e internacionales, tanto en la esfera de la administración socioeconómica, como en el campo de la Dirección Educacional, entre los que se destacan los siguientes:

- Durante la década de 1990 a escala mundial, se ha producido un vertiginoso desarrollo en la teoría y práctica de la Dirección Científica --propiciado por el avance de la Revolución Científico-Técnica y estimulado por el derrumbe del Sistema Socialista Mundial--, que se manifiesta concretamente en el surgimiento de nuevas concepciones de dirección, la renovación e integración de otras que datan de los años '50, y la transformación --en este contexto--, de los criterios y enfoques con que se manejaban hasta ahora todas las funciones clásicas de la Administración.
- Nuestro país no ha podido mantenerse al margen de este fenómeno, porque se produce justamente en el momento en que tiene la necesidad de insertarse en el mercado mundial capitalista: Prueba de ellos es que desde 1995, las exigencias del desarrollo económico y social en la actual coyuntura, indujeron al Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros a acordar la introducción paulatina de la Dirección por Objetivos en todos los Organismos de la Administración Central del Estado; acuerdo que fue ratificado por el V Congreso del PCC, en su Resolución Económica.
- Por otra parte, este fenómeno internacional, ha tocado también las puertas de nuestra esfera: En la V CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE EDUCACION, celebrada durante el año 1995 en Bariloche, Argentina, se reconoció **"... la urgencia de modernizar la administración de los sistemas educativos y mejorar el desempeño técnico de los administradores educativos, para elevar la calidad de la Educación".**¹
- En correspondencia con este llamado, en todos los DOCUMENTOS NORMATIVOS DEL TRABAJO METODOLÓGICO DEL MINED, se aborda de alguna manera la necesidad de planificar estratégicamente, por objetivos y prioridades, el desarrollo educacional del país y perfeccionar los métodos y estilos de dirección.

Si queremos avanzar hacia la introducción --o el perfeccionamiento-- de la Dirección Estratégica y la Administración Por Objetivos en nuestro Organismo, debemos preocuparnos --en primer lugar-- por definir los principios básicos que se deben seguir en la concepción, aplicación y desarrollo de la Dirección Estratégica en nuestro Organismo. Tales principios pudieran ser --por ejemplo-- los siguientes:

¹"DECLARACIÓN FINAL DE LA V CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN". Revista "LA EDUCACION" No. 123-125, I-III. U.S.A, 1996. Pág. 183. (Revista Iberoamericana de Desarrollo Educativo, publicada por el Departamento de Asuntos Educativos de la Secretaría General de la O.E.A.)

PRINCIPIOS DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA EN EL MINED

1. **NO REINGIENERÍA:** La Dirección Estratégica en nuestro sector, en modo alguno podría conducir a una reinvención de los procesos que se desarrollan en la esfera de la Dirección Educacional, en el campo técnico-metodológico ni en el científico pedagógico. Sería un error político de incalculables consecuencias pensar que hoy, en alguna esfera de nuestro trabajo, "deberíamos olvidarnos de todo y empezar de cero". La Dirección Estratégica y la APO en nuestro sector, deben ser entendidas, por tanto, como tecnología en función del perfeccionamiento de los procesos que estamos desarrollando y del logro de los objetivos que nos hemos propuesto en la formación comunista de las nuevas generaciones.
2. **LA CORRESPONDENCIA CON LAS NORMAS POLITICAS Y JURIDICAS ESTABLECIDAS EN EL PAIS:** La Dirección Estratégica se debe desarrollar en todos los niveles del MINED --en virtud del principio anterior--, teniendo en cuenta que se trata de proyectar el desarrollo de un organismo que no sólo cumple, sino que trasmite y reproduce la política educacional del Gobierno Revolucionario y el Partido Comunista de Cuba, por lo que está regido por principios, políticas y normas jurídicas invariables.
3. **LA CORRESPONDENCIA CON LA PRÁCTICA EDUCACIONAL DEL PAIS:** La Dirección Estratégica en el MINED se debe desarrollar retomando, revitalizando y perfeccionando las experiencias positivas que en el campo científico-pedagógico, técnico-metodológico y de dirección educacional, nos han conducido al nivel de desarrollo alcanzado en el sector.
4. **LA CORRESPONDENCIA CON EL NIVEL TEORICO DE LOS DIRIGENTES EN ESTOS CONTENIDOS:** Se debe lograr que la terminología de la Dirección Estratégica en nuestro sector, se corresponda con el vocabulario técnico y las tradiciones pedagógicas de nuestros cuadros y docentes, así como que encuentre salida en la práctica escolar, para que puedan asimilarla como parte de su acervo profesional y aplicarla de manera crítica, creadora y ajustada a nuestras realidades.
5. **LA CORRESPONDENCIA CON LAS ESPECIFICIDADES DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA:** Los principios anteriores no deben conducir en modo alguno a una simplificación o vulgarización de la teoría general de la Dirección Estratégica y la Administración por Objetivos, desarrollada en los países capitalistas. Por el contrario, debe ajustarla con todo rigor científico a las especificidades de la dirección en nuestro sector.
6. **LA CORRESPONDENCIA CON LAS ESPECIFICIDADES DE LA DIRECCIÓN EN LA EDUCACIÓN:** La Dirección Estratégica en la Educación no puede desarrollarse exactamente igual que en una empresa o industria, porque el proceso de dirección en la esfera educacional tiene especificidades que lo diferencian del que se realiza en los restantes sectores y ramas de la economía y los servicios.

El análisis y discusión con los principales cuadros en torno a estos principios, podrá inducirlos a aceptar, precisar o rechazar alguno de ellos, lo cual no debe preocuparnos. Lo importante en estos debates es lograr que descubran la necesidad de establecer definiciones y políticas generales para el desarrollo de la Dirección Estratégica y la Administración Por Objetivos en nuestro Organismo.

Mientras tanto, debemos seguir profundizando teóricamente en el establecimiento de la adecuada correspondencia entre las metodologías que los distintos autores sugieren para desarrollar el proceso de Dirección Estratégica y Administración por Objetivos y las herramientas básicas de la Dirección Científica Educacional que logrado sintetizar durante la primera mitad de la presente década, a fin de prepararnos para asesorar a los cuadros convenientemente, cuando estén dispuestos para el cambio.

Como ustedes recordarán, en un proceso de investigación acción que nos ocupó prácticamente todo el quinquenio pasado, logramos determinar que la dirección educacional tiene --al menos-- cinco características esenciales que lo diferencian de la que puede ejercerse en el resto de las esferas, ramas y sectores de la vida social:

ESPECIFICIDADES DE LA DIRECCION EDUCACIONAL

- 1- **En Educación todo descansa sobre factores humanos: la "materia prima" son personas, los "medios de producción" son personas y todos los "procesos que se realizan" tienen lugar en el campo de las relaciones interpersonales.**
- 2- **La dirección educacional es un proceso de formación de hombres y un proceso de formación de formadores de hombres.**
- 3- **Todo el personal que en labora profesionalmente en la Educación dirige y es dirigido, es decir, funge a la vez como sujeto y objeto de dirección. No existe una línea divisoria en la estructura del sistema entre dirigentes y DIRIGIDOS. Como consecuencia, el más importante dirigente del sector, que es el docente --porque dirige lo esencial, el proceso docente-educativo--, resulta ser el más dirigido.**
- 4- **El producto de un trabajo de mala calidad en la Educación, no puede ser echado a la basura ni "reprocesado", sino que se convierte en una carga social.**
- 5- **No existe un mando sin dirección, pero en cambio, abunda en el sector la dirección sin comportar mando. Ejemplos elocuentes de ello son, el cargo de maestro o profesor, la responsabilidad de secretario docente, el puesto de metodólogo o asesor; dotados todos de funciones directivas, sin mando de tipo jerárquico o funcional.**

El análisis de estas especificidades nos indujo a elaborar tres conclusiones básicas de singular importancia para la concepción, diseño, aplicación y control de la Dirección Estratégica en el sector:

PRIMERA: En Educación, lo que se dirige no son instituciones, territorios, ni procesos; si no las personas que participan en ellos.

SEGUNDA: Ninguna institución educacional es capaz de alcanzar en su gestión resultados superiores a las habilidades y capacidades del personal que la integra.

TERCERA: El desarrollo corriente y perspectivo de una institución educacional depende, por tanto, del nivel de desarrollo alcanzado por su personal, del grado de motivación, participación y compromiso de cada uno de sus integrantes en la gestión general que se realiza, y de la disposición de los mismos para llevar a la organización a niveles superiores.

Si se analizan con detenimiento las características específicas de la dirección educacional antes enumeradas, es posible concluir que –en virtud de ellas–, cuando en la Educación se habla de dirigir científicamente se está hablando de:

**EN LA EDUCACIÓN DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE
SIGNIFICA
TOMAR DECISIONES ACERTADAS
–a partir de situaciones concretas y condiciones objetivas–
QUE PERMITAN:**

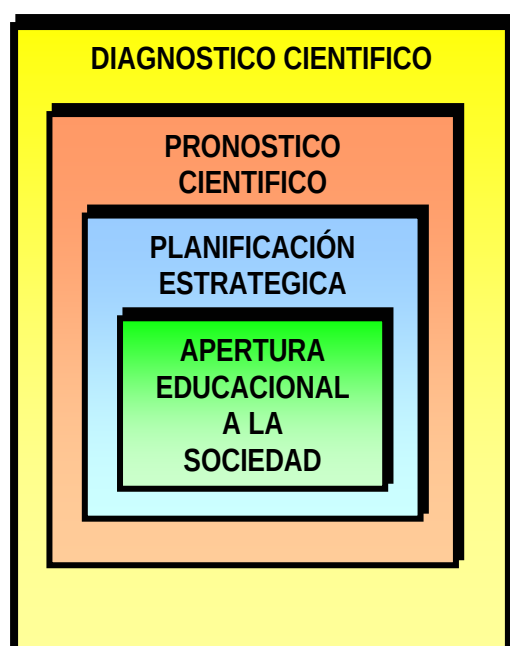


Para que se entienda bien el gráfico, es preciso esclarecer algunas ideas que sólo aparecen implícitas en el mismo:

1. La expresión que encabeza el gráfico –**TOMAR DECISIONES ACERTADAS**– refiere en síntesis el desarrollo continuo, sistemático y cíclico de todo el proceso que permite llegar a ellas; proceso que –para que pueda arrojar decisiones que se correspondan con las situaciones concretas y las condiciones objetivas–, debe producirse en el marco de la actividad educacional cotidiana, como parte inseparable de ella y no como un fenómeno divorciado o paralelo a la misma.

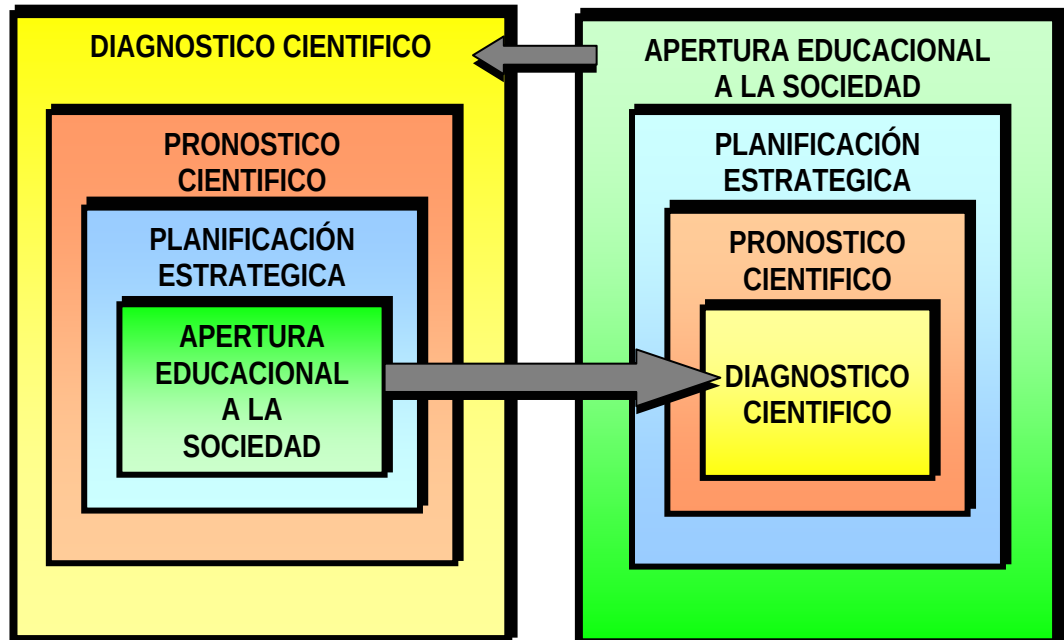
2. Los dos semicírculos que conforman la esfera indican que en la Educación se dirige científicamente, cuando las decisiones que se toman en el proceso antes referido, permiten **“ATENDER AL HOMBRE, COLOCÁNDOLO COMO SUJETO Y OBJETO DEL PROCESO DE DIRECCIÓN”** y --en la misma medida, en la misma proporción y con idéntica intensidad--, **ATENDER AL DESARROLLO CORRIENTE Y PERSPECTIVO DE LA ORGANIZACIÓN DIRIGIDA”**. Como sugieren las fechas que aparecen en el esquema, es un proceso que sigue la dirección de las manecillas del reloj, avanzando paralelamente por los dos semicírculos de la esfera.
3. Para que se produzca el avance paralelo por los dos semicírculos de la esfera, es preciso desarrollar sistemáticamente cuatro procesos básicos:
 - ⇒ Conocer la personalidad y el desarrollo profesional de cada integrante del sistema y proyectar tácticamente el desarrollo de la organización a partir de sus posibilidades reales, sólo es posible a partir de un riguroso **DIAGNÓSTICO CIENTÍFICO**.
 - ⇒ Revelar las tendencias del desarrollo individual y las de toda la organización a partir del diagnóstico científico, implica realizar un **PRONÓSTICO CIENTÍFICO** del nivel de desarrollo alcanzable.
 - ⇒ Dirigir el desarrollo profesional de cada individuo y de toda la organización según sus necesidades y en función de lo pronosticado, exige una efectiva **PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA**, que se concrete en una consecuente administración por objetivos.
 - ⇒ Conjugar los intereses individuales, colectivos y sociales para asegurar la unidad del sistema y su capacidad de adaptación al entorno, supone el desarrollo de algún nivel de **APERTURA EDUCACIONAL A LA SOCIEDAD**, es decir, de relación, vinculación o integración con la comunidad y/o las instituciones, organizaciones y organismos sociales.

A partir de estas conclusiones descubrimos un grupo procesos esenciales que constituyen las herramientas básicas de dirección científica educativa:



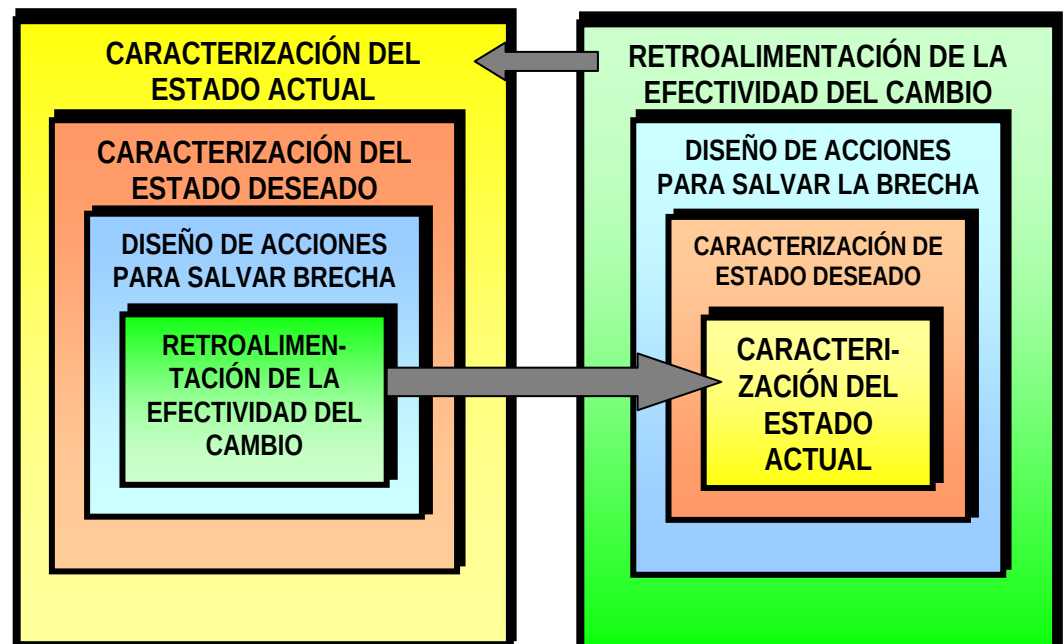
Ahora bien, si pensamos dialécticamente, tendremos que reconocer que entre estas herramientas básicas se establece una constante interrelación que puede ser representada como aparece en el siguiente esquema:

INTERRELACION ENTRE LAS HERRAMIENTAS BÁSICAS DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA EDUCACIONAL



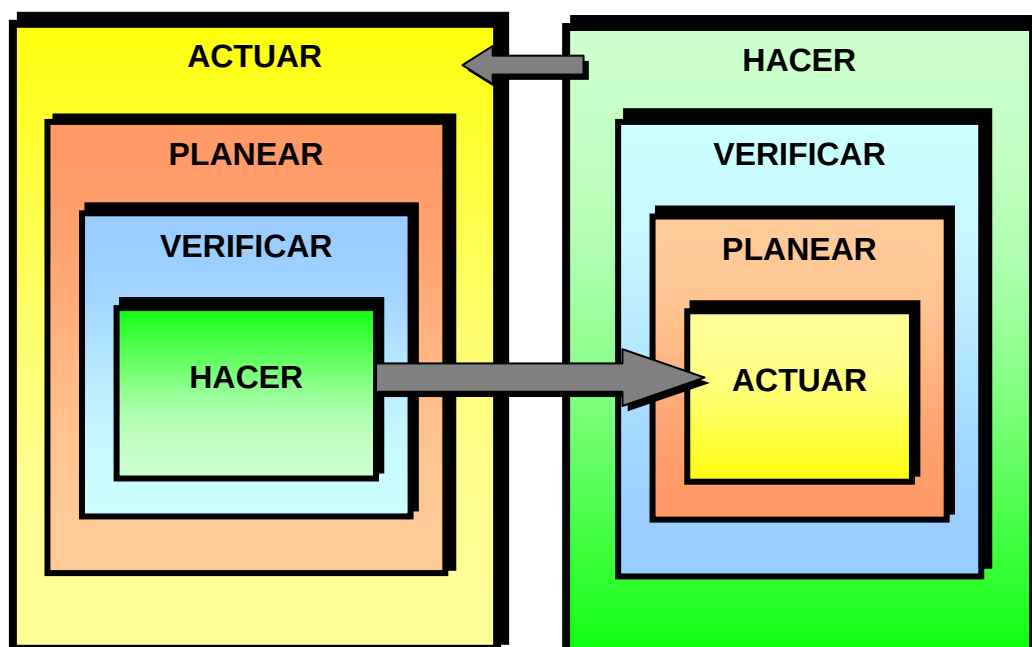
No quiero que escape a la inteligencia de ustedes que esta representación puede ser el MODELO TEÓRICO a partir del cual se erija toda la Teoría de la Dirección Estratégica en la Educación. Prueba de ello es su correspondencia con los:

PASOS DE LA TEORÍA GENERAL DEL CAMBIO



Lo prueba también su correspondencia con la Teoría de la Planificación Estratégica y el Control Total de Calidad, como se muestra a continuación:

**PASOS GENERALES DE LA TEORÍA GENERAL DE LA PLANIFICACIÓN
ESTRATÉGICA Y EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD¹**



Siendo así, no cabe dudas de que la METODOLOGÍA GENERAL DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA EN EL MINED necesariamente tiene que concebirse sobre la base del modelo teórico que brindan las herramientas básicas de la dirección científica y en correspondencia con la Teoría General del Cambio.

Por tanto, sugiero que --desde estas posiciones teóricas-- se analicen comparativamente las metodologías que brindan diferentes autores para desarrollar el proceso de Dirección Estratégica y Administración por Objetivos, a fin de que --observando también los principios que hemos formulado o los que se decida adoptar como tales--, seamos capaces de elaborar nuestra propia concepción, nuestro propio algoritmo para el desarrollo de estos procesos en los distintos niveles de dirección del MINED.

Pongo a la consideración de ustedes la metodología que he elaborado en la realización de un estudio semejante, sólo con el ánimo de que la conozcan, para que me hagan saber si tienen argumentos que la puedan ratificar, refutar o perfeccionar de manera general o parcial, así como para que me comuniquen todas las consideraciones que puedan aportar al respecto en estudios posteriores.

Una representación gráfica --con funciones mnemotécnicas-- de esta metodología pudiera, formularse de la siguiente manera:

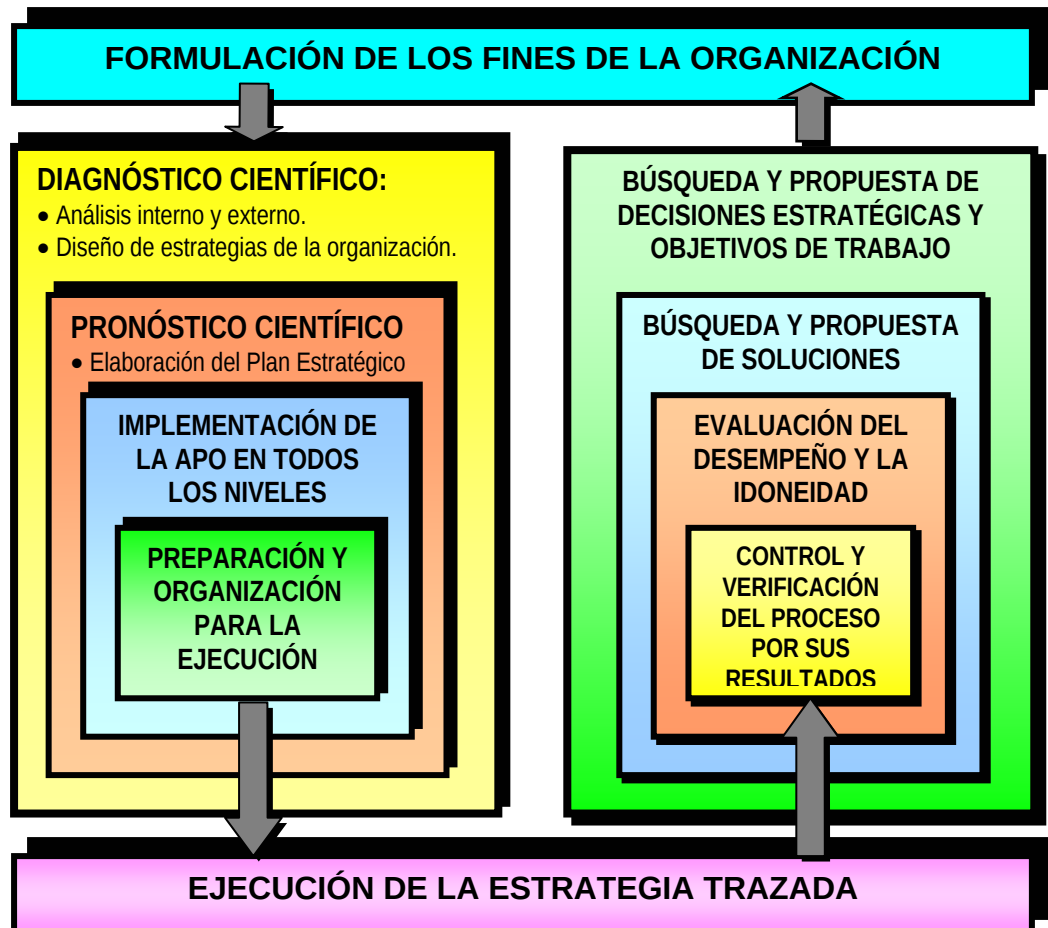
¹ Véase Ishikawa, Kaoru, ¿ QUÉ ES EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD? LA MODALIDAD JAPONESA. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1977. Pág. 55

PROYECTO DE METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y LA ADMINISTRACIÓN POR OBJETIVOS EN EL MINED.



Por último, les confieso que esta metodología --aunque me resulta muy convincente-- no satisface plenamente el rigor que impone la dinámica sistemática de las herramientas básicas de la dirección científica, lo que no deja de sembrarme algunas dudas que quizás ustedes puedan ayudarme a esclarecer.

Por ejemplo, se aprecia claramente que esta metodología puede insertarse en el modelo, pero hay pasos irrenunciables en ella, que se salen del mismo, como si rompieran sus fronteras, lo que no logro explicarme con claridad. Veámoslo gráficamente:



No es difícil entender que la *EJECUCIÓN DE LA ESTRATEGIA TRAZADA* se salga del modelo que refiere específicamente la gestión de dirección. ¿Pero por qué se sale también la *FORMULACIÓN DE LOS FINES DE LA ORGANIZACIÓN*? ¿Es que debe estar fuera? ¿Se resuelve el problema uniendo el octavo y el noveno paso?

Como han podido ver, hay suficientes elementos para abrir un rico debate en el día de hoy. Ustedes tienen la palabra.

BIBLIOGRAFIA

1. Alonso Rodríguez, Sergio H. y Sánchez Carmona, Pedro R . "ALTA GERENCIA EDUCACIONAL" IPLAC. La Habana, 1994.
2. Bueno Campos, Eduardo "DIRECCION ESTRATEGICA DE LA EMPRESA" . La Habana, 1987
3. Bustos, Fabio. "BASES SOCIALES Y POLITICAS DE LA PLANEACION DE LA EDUCACION" En la revista "LA EDUCACION" No. 82 /1980. Washington, EE.UU.
4. Foxley, Alejandro. "ESTRATEGIAS DE DESARROLLO Y MODELOS DE PLANIFICACION" Santiago de Chile, 1975
5. Hatten, K.J. "STRATEGIC MANAGEMENT. ANALYSYS AND ACTION". Washington, 1987
6. Ishikawa, Kaoru, ¿QUÉ ES EL CONTROL TOTAL DE CALIDAD? LA MODALIDAD JAPONESA. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1977.
7. "Declaración Final de la V Conferencia Iberoamericana de Educación". Revista "LA EDUCACION" No. 123-125, I-III. EE.UU, 1996. Pág. 183. (Revista Iberoamericana de Desarrollo Educativo, publicada por el Departamento de Asuntos Educativos de la Secretaría General de la O.E.A.)

ANEXO 6

REPRESENTACIONES GRÁFICAS

EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED Y SUS SUBSISTEMAS GENERALES Y PARTICULARES

- PRIMERA PARTE:** REPRESENTACIONES DEL MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO Y SUS VARIACIONES EN LA PRÁCTICA
- SEGUNDA PARTE:** REPRESENTACIONES DE LOS SUBSISTEMAS GENERALES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED
- TERCERA PARTE:** REPRESENTACIONES DE LOS SUBSISTEMAS PARTICULARES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

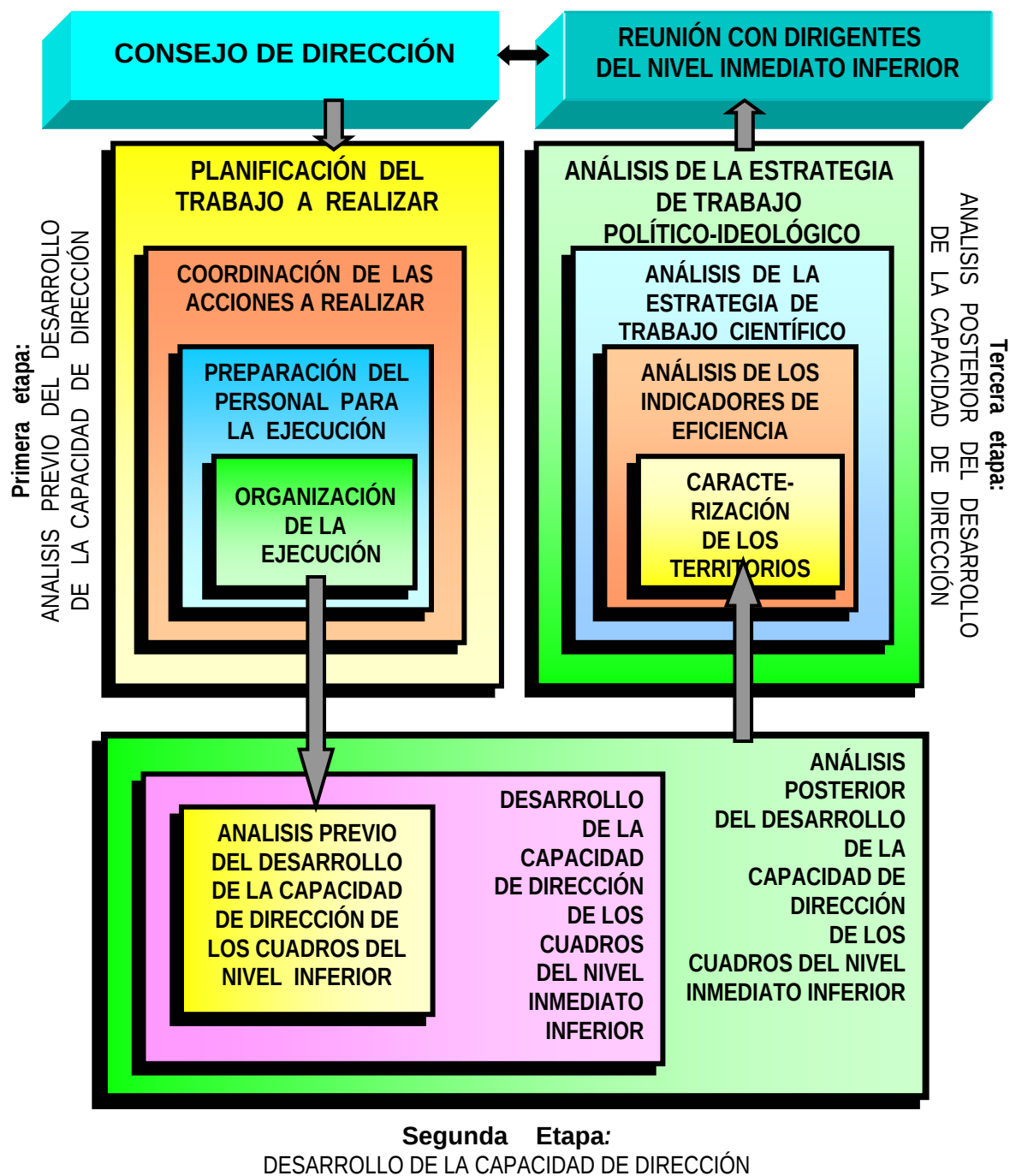
Lic. SERGIO H. ALONSO RODRÍGUEZ

CIUDAD DE LA HABANA, CUBA, 1997

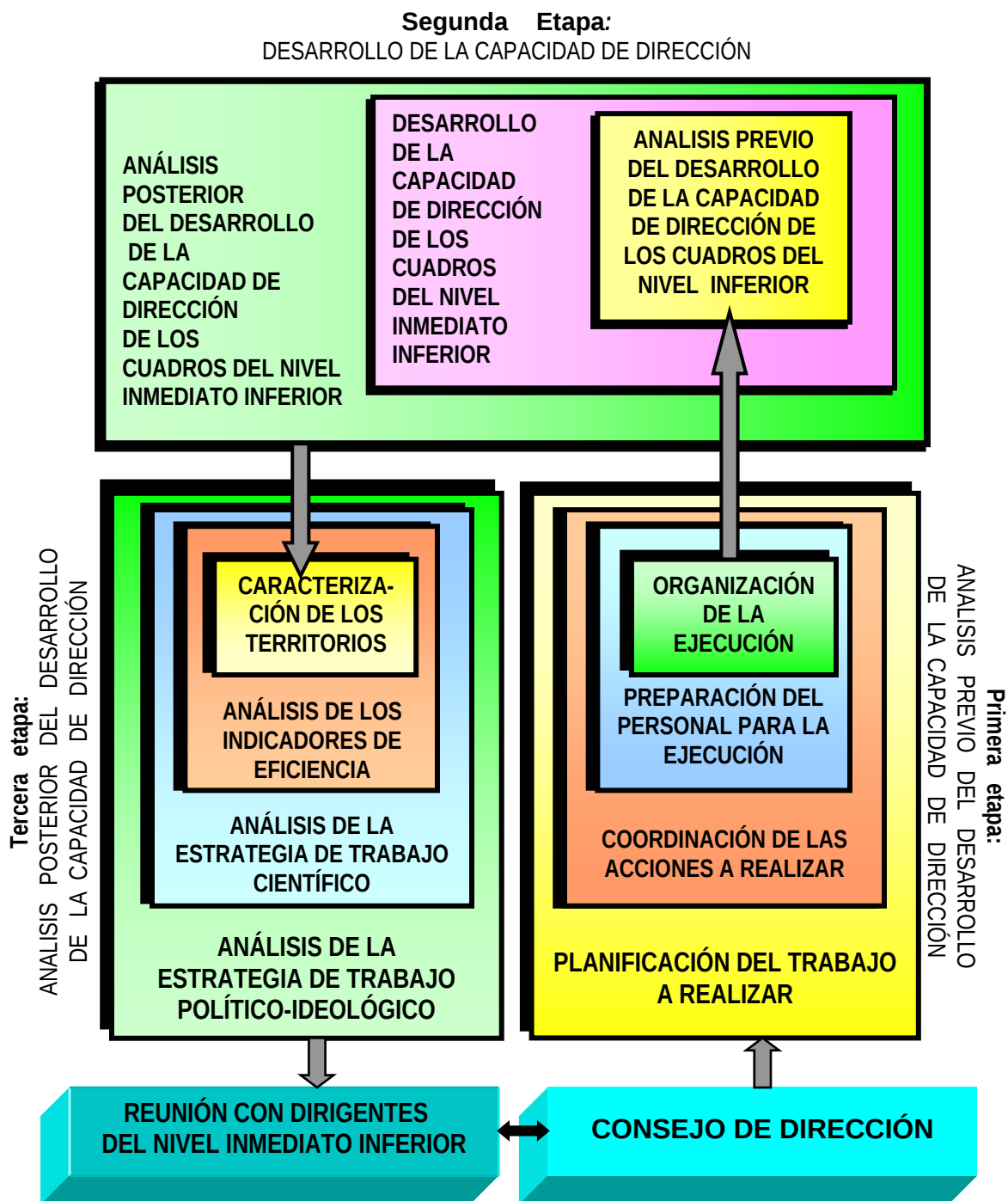
PRIMERA PARTE:

**REPRESENTACIONES GRÁFICAS DEL
MODELO GENERAL DE SISTEMA DE TRABAJO
Y SUS VARIACIONES EN LA PRÁCTICA**

REPRESENTACIÓN 1. EL MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED EN SU CONCEPCIÓN ORIGINAL



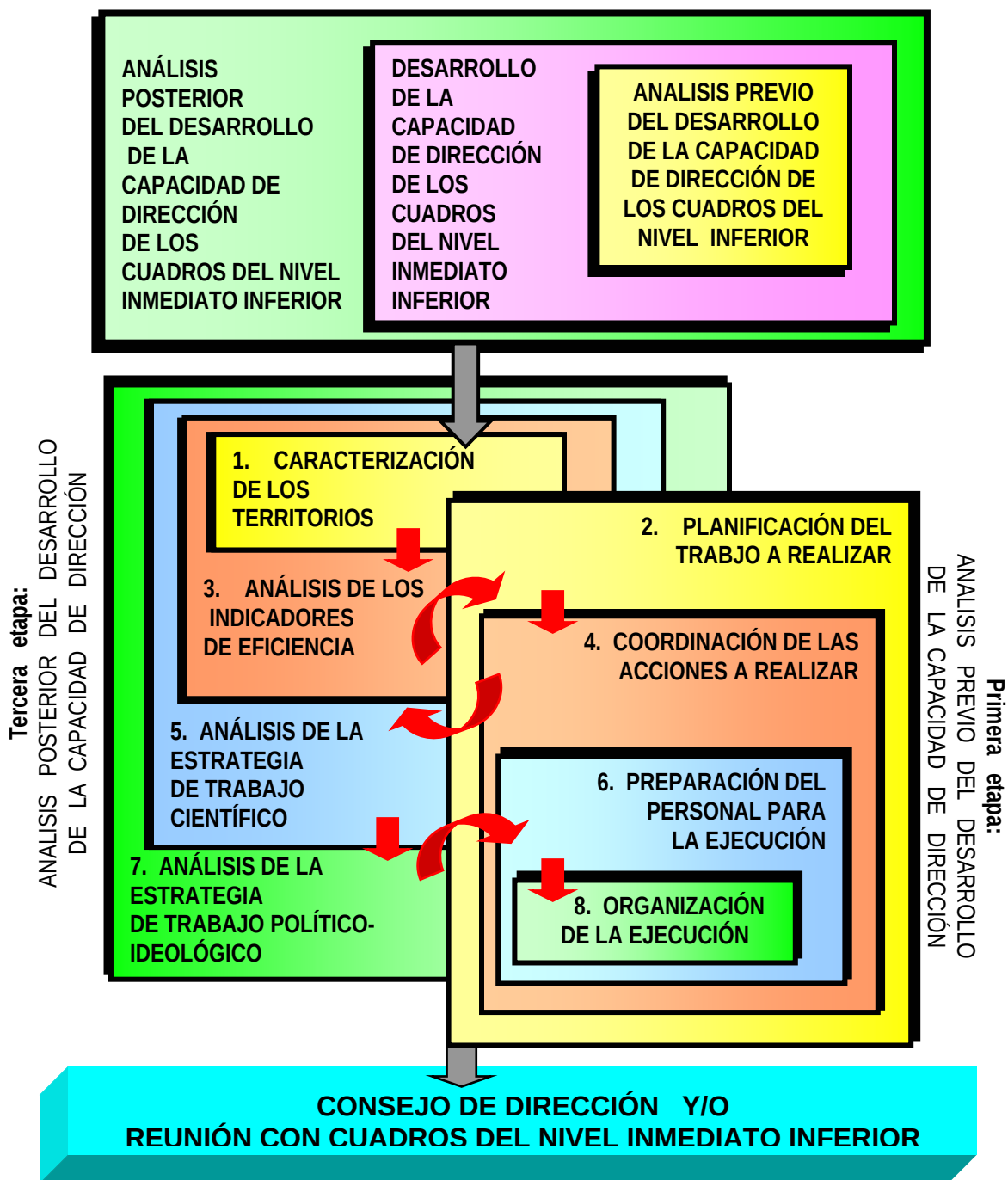
REPRESENTACIÓN 2. EL MODELO GENERAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, VISTO A PARTIR DE LA SEGUNDA ETAPA



REPRESENTACIÓN 3. VISIÓN DEL MODELO DEL SISTEMA DE TRABAJO CUANDO SE SUPERPONEN LA PRIMERA Y TERCERA ETAPAS¹

Segunda Etapa:

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN



¹ En este caso se expresa un posible orden de funcionamiento con la numeración y otro con la secuencia de las flechas.

SEGUNDA PARTE:

**REPRESENTACIONES GRÁFICAS DE LOS
SUBSISTEMAS GENERALES
DEL
SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**

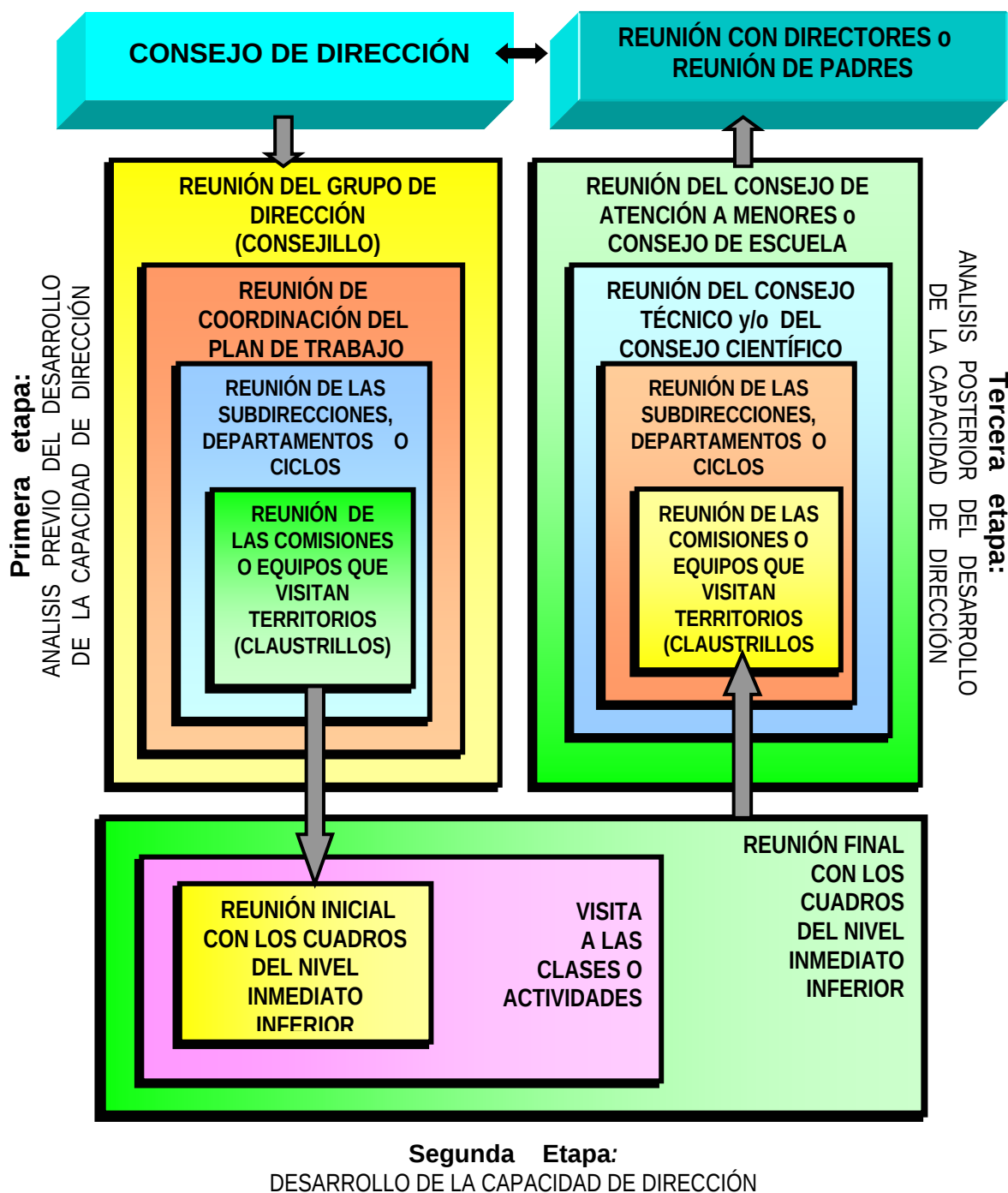
REPRESENTACIÓN 4. INTERRELACIÓN ENTRE LOS SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN Y LOS SUBSISTEMAS GENERALES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



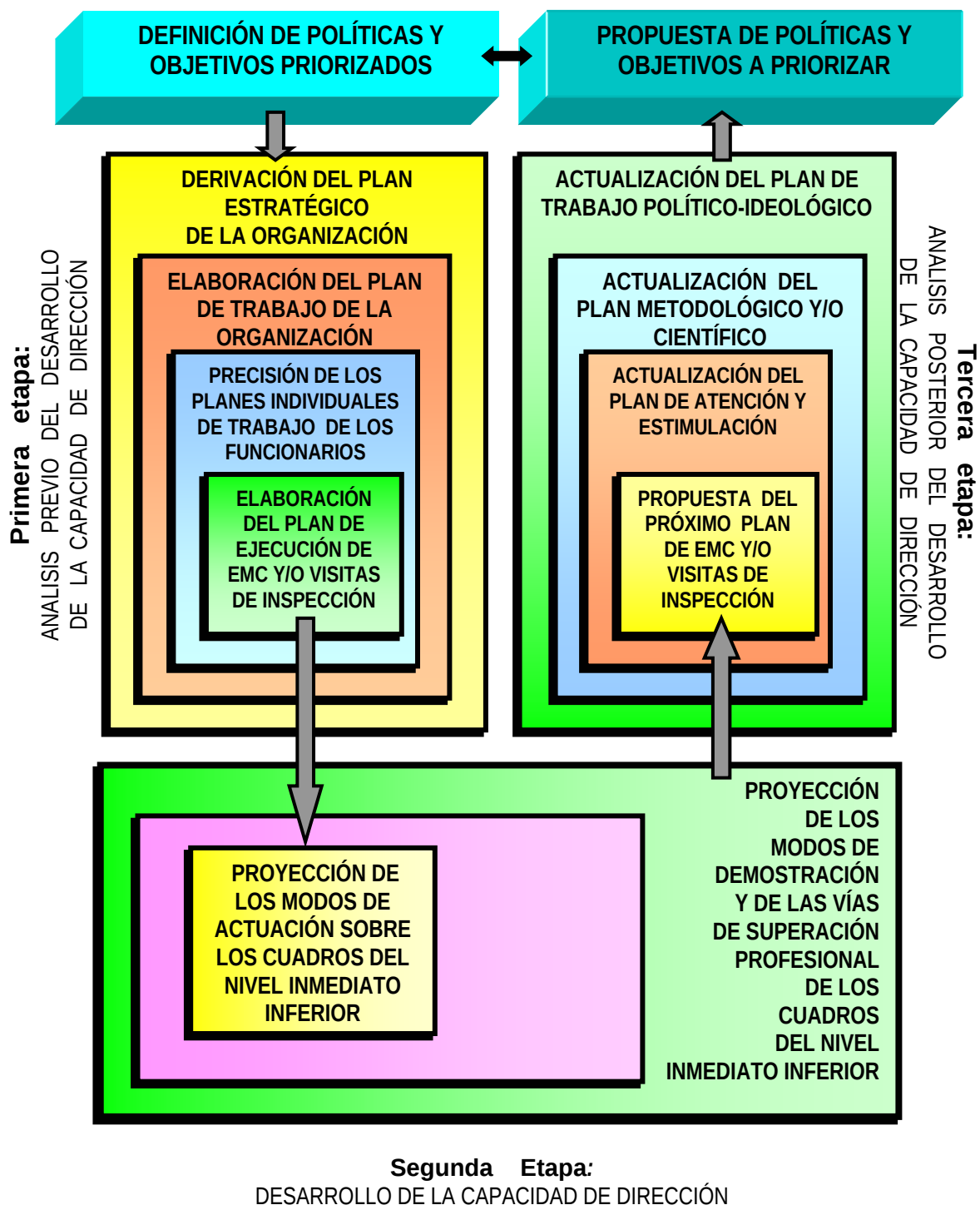
LEYENDA:

1. **SUBSISTEMA ORGANIZATIVO DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.**
2. **SUBSISTEMA DE PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.**
3. **SUBSISTEMA DE FORMACIÓN DEL PERSONAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.**
4. **SUBSISTEMA DE CONTROL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.**
5. **SUBSISTEMA DE TÉCNICAS DE EJECUCIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.**
6. **SISTEMA DE INFORMACIÓN DE CUADROS DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.**

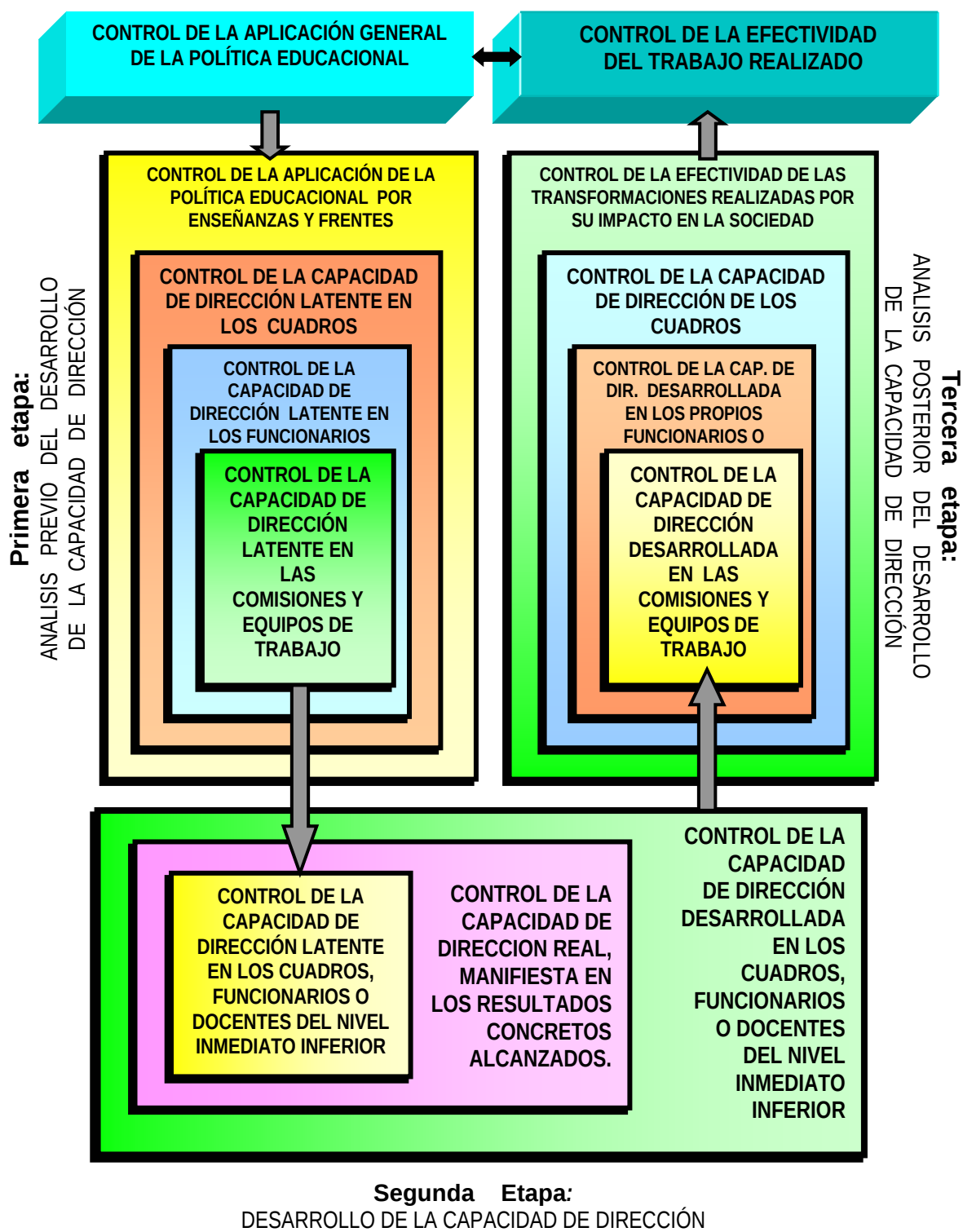
REPRESENTACIÓN 5. EL SUBSISTEMA ORGANIZATIVO DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



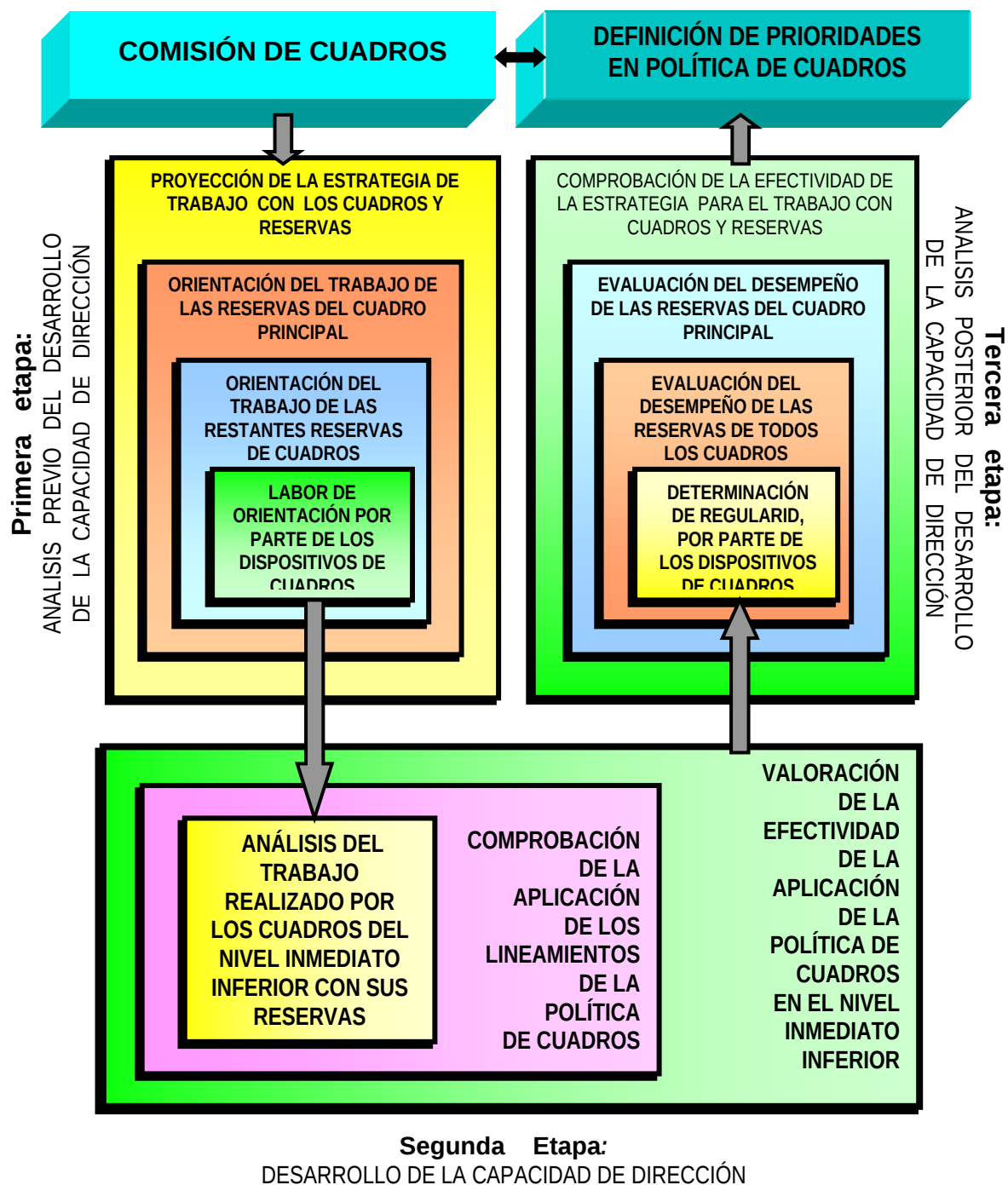
REPRESENTACIÓN 6. EL SUBSISTEMA DE PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



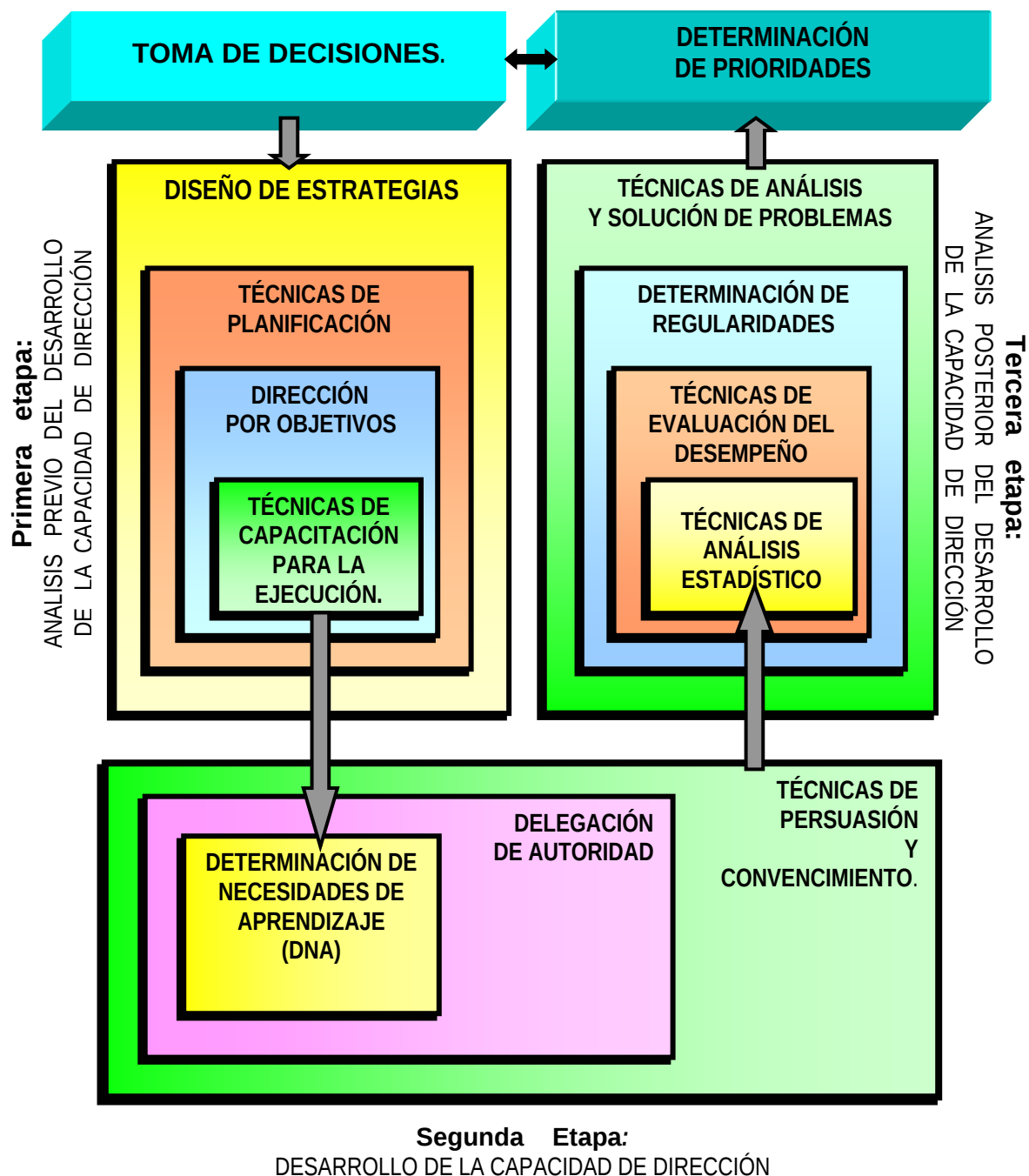
REPRESENTACIÓN 7. EL SUBSISTEMA DE CONTROL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



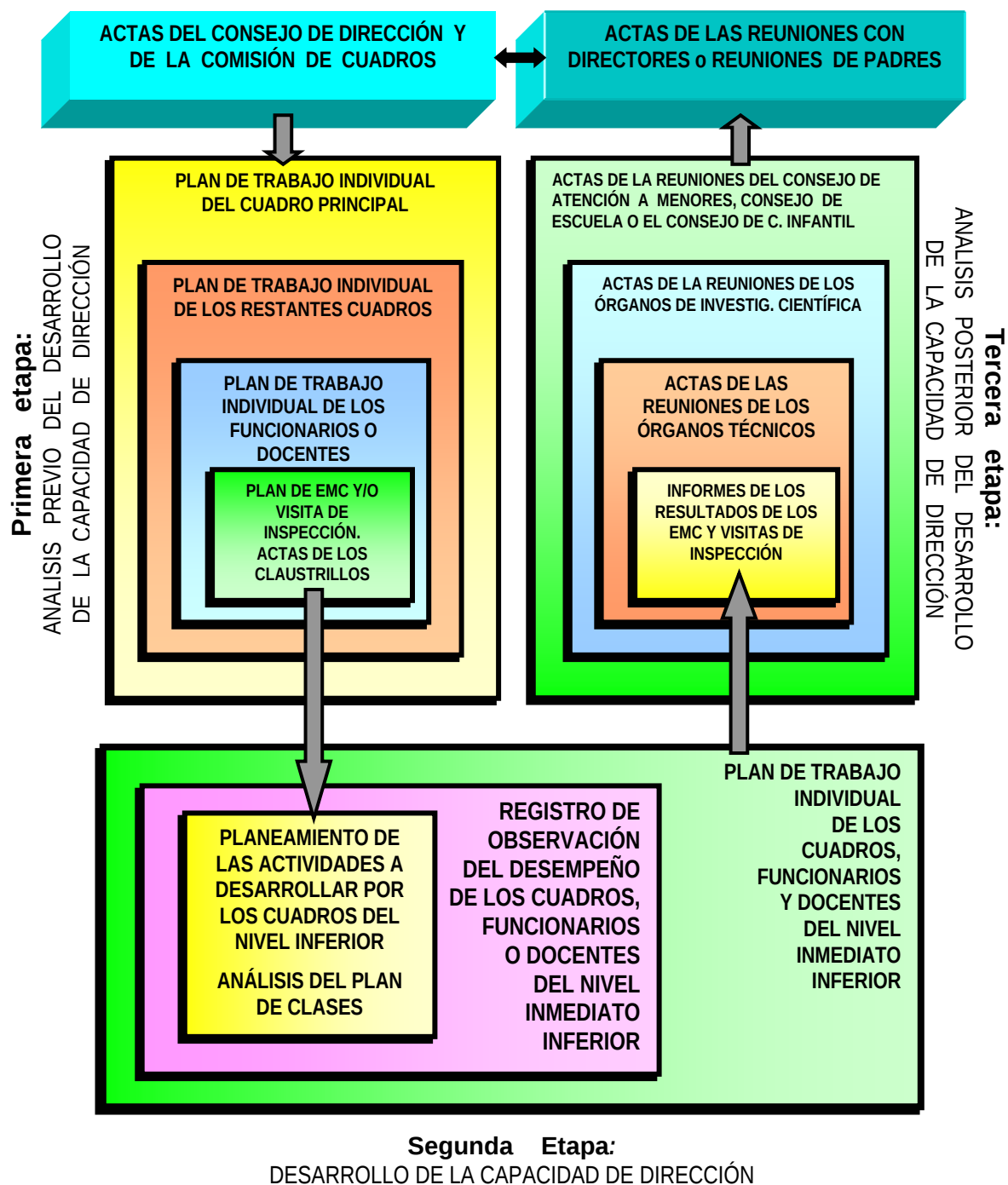
REPRESENTACIÓN 8. EL SUBSISTEMA DE FORMACIÓN DEL PERSONAL DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



REPRESENTACIÓN 9. EL SUBSISTEMA TECNOLÓGICO (O DE TÉCNICAS DE EJECUCIÓN) DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



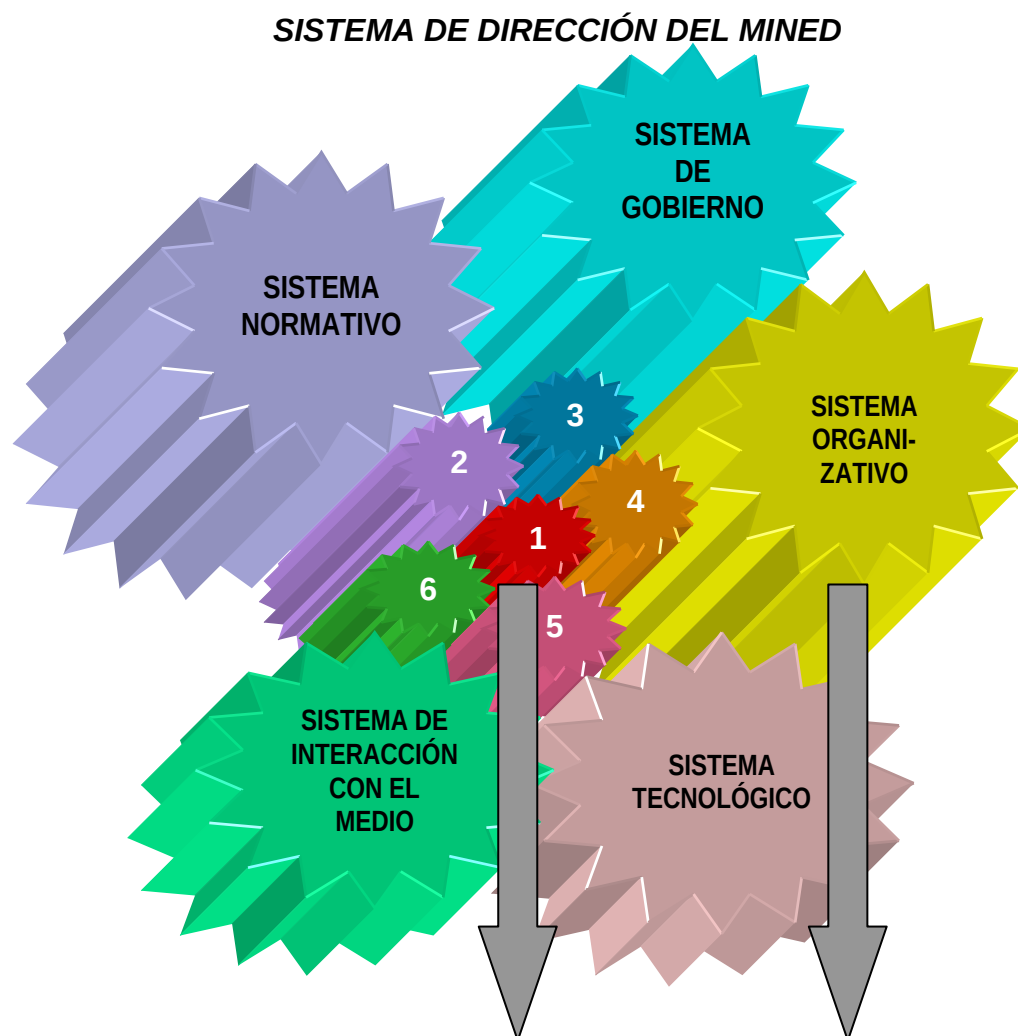
REPRESENTACIÓN 10. EL SUBSISTEMA DE INFORMACIÓN DE LOS CUADROS DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



TERCERA PARTE:

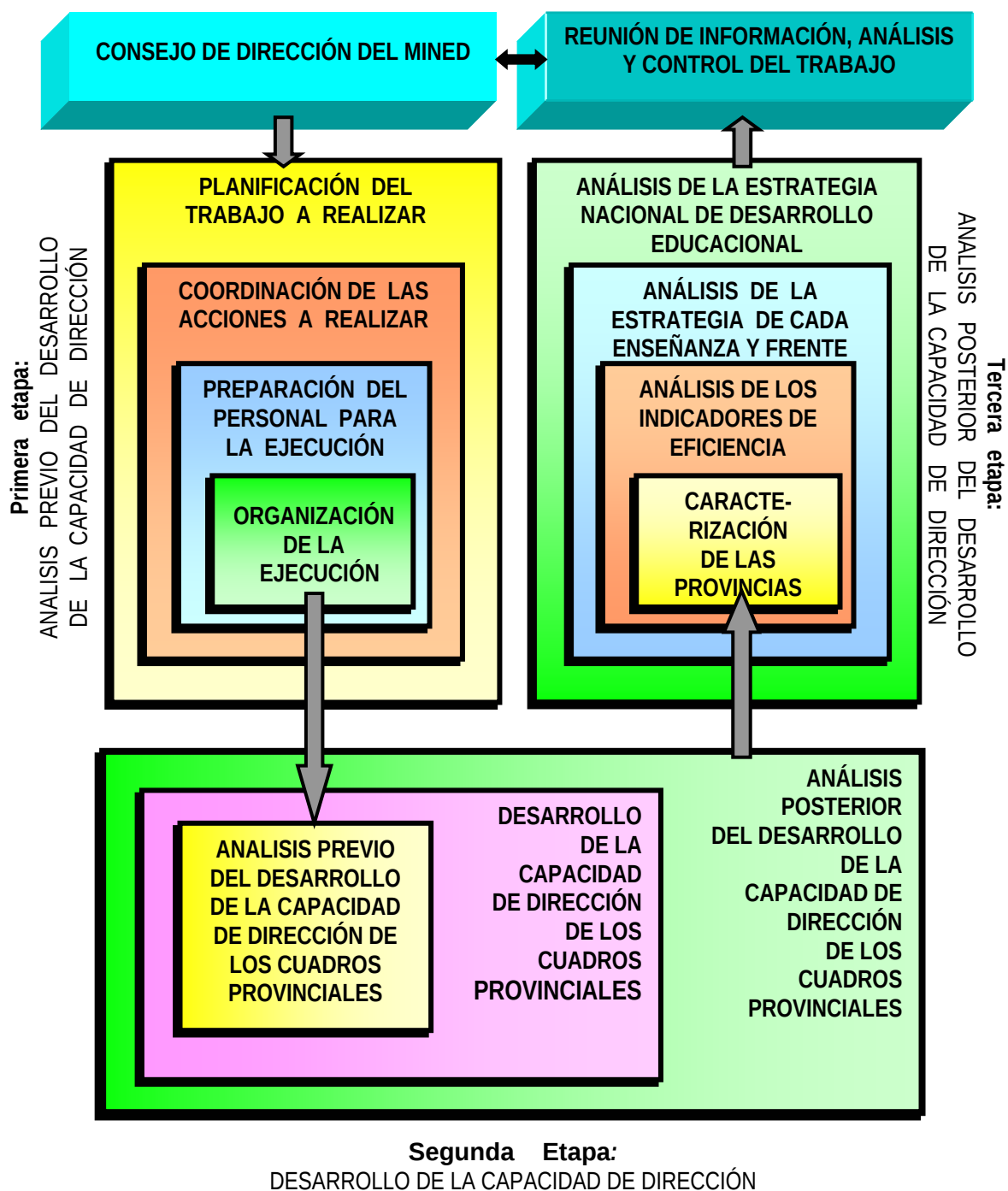
**REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS
SUBSISTEMAS PARTICULARES
DEL
SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**

REPRESENTACIÓN 11. INTERRELACIÓN ENTRE LOS SUBSISTEMAS DEL SISTEMA DE DIRECCIÓN Y LOS SUBSISTEMAS PARTICULARES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

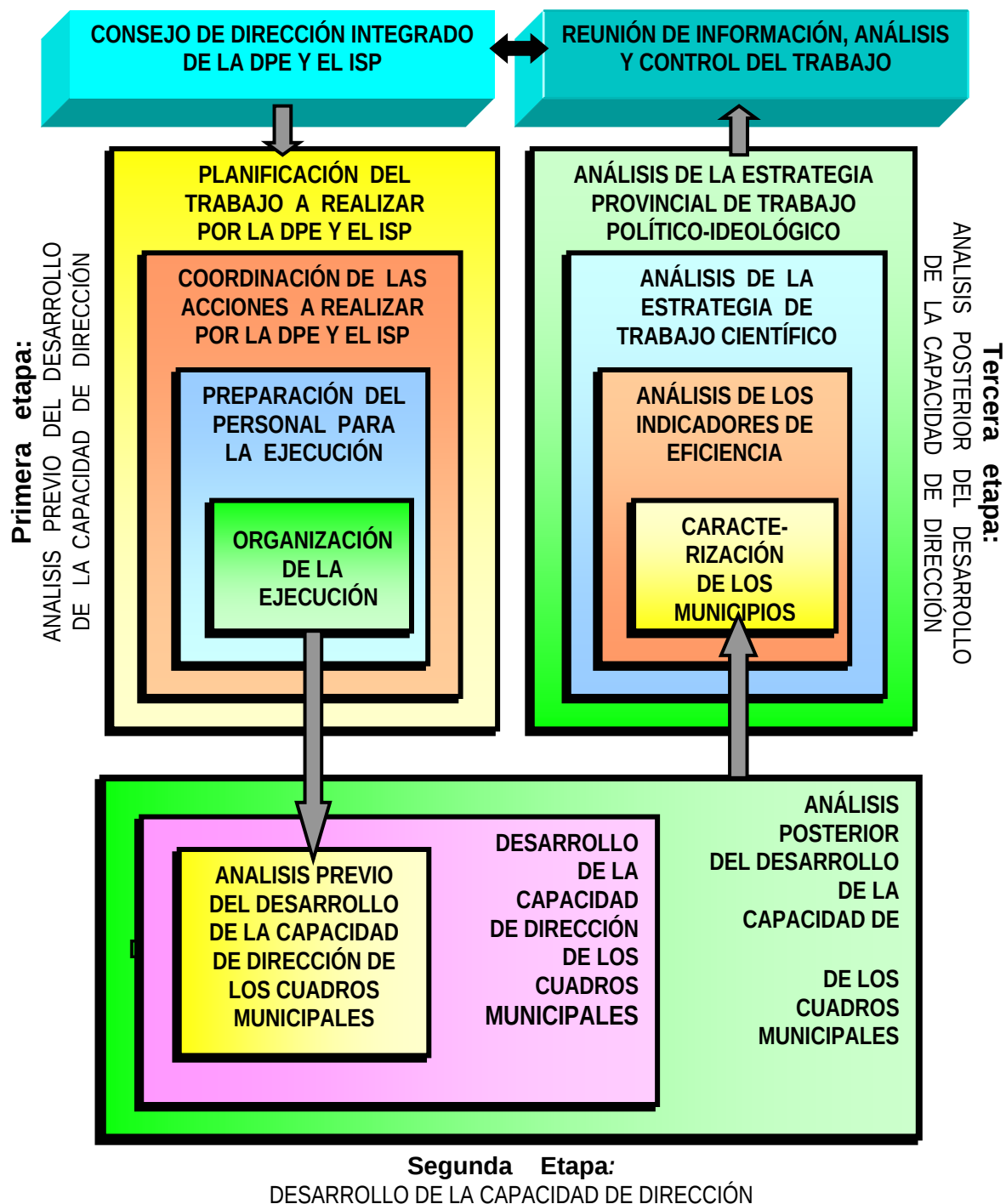


SUBSISTEMAS PARTICULARES DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED	ESTRUCTURA GENERAL DEL SISTEMA DEL DIRECCIÓN DEL MINED
1. SISTEMA DE TRABAJO DEL	1. NIVEL DE DIRECCIÓN CENTRAL
2. SISTEMA DE TRABAJO DEL	2. NIVEL DE DIRECCIÓN PROVINCIAL
3. SISTEMA DE TRABAJO DEL	3. NIVEL DE DIRECCIÓN MUNICIPAL
4. SISTEMA DE TRABAJO DEL	4. NIVEL DE DIRECCIÓN DE BASE

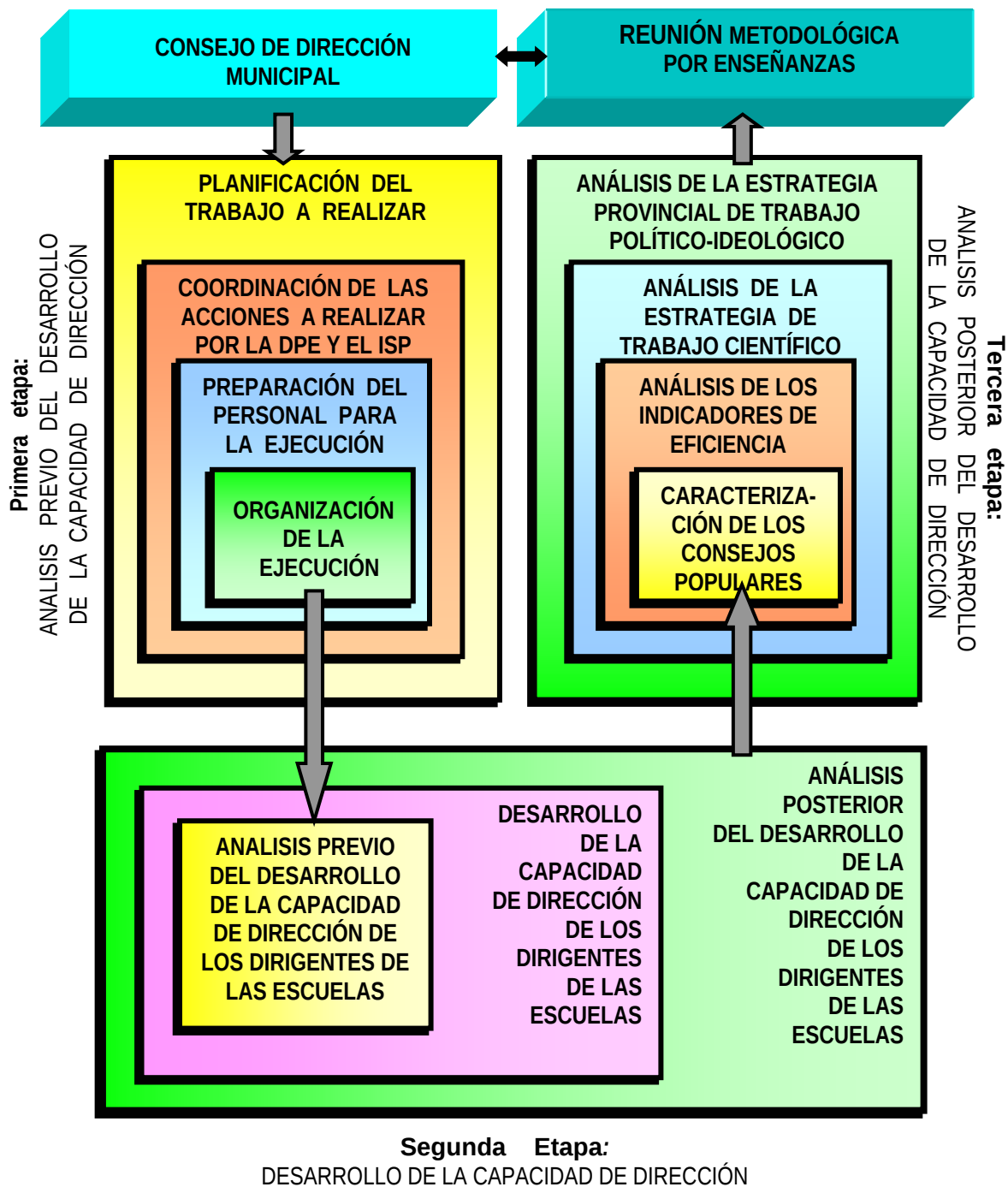
REPRESENTACIÓN 12. EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN CENTRAL



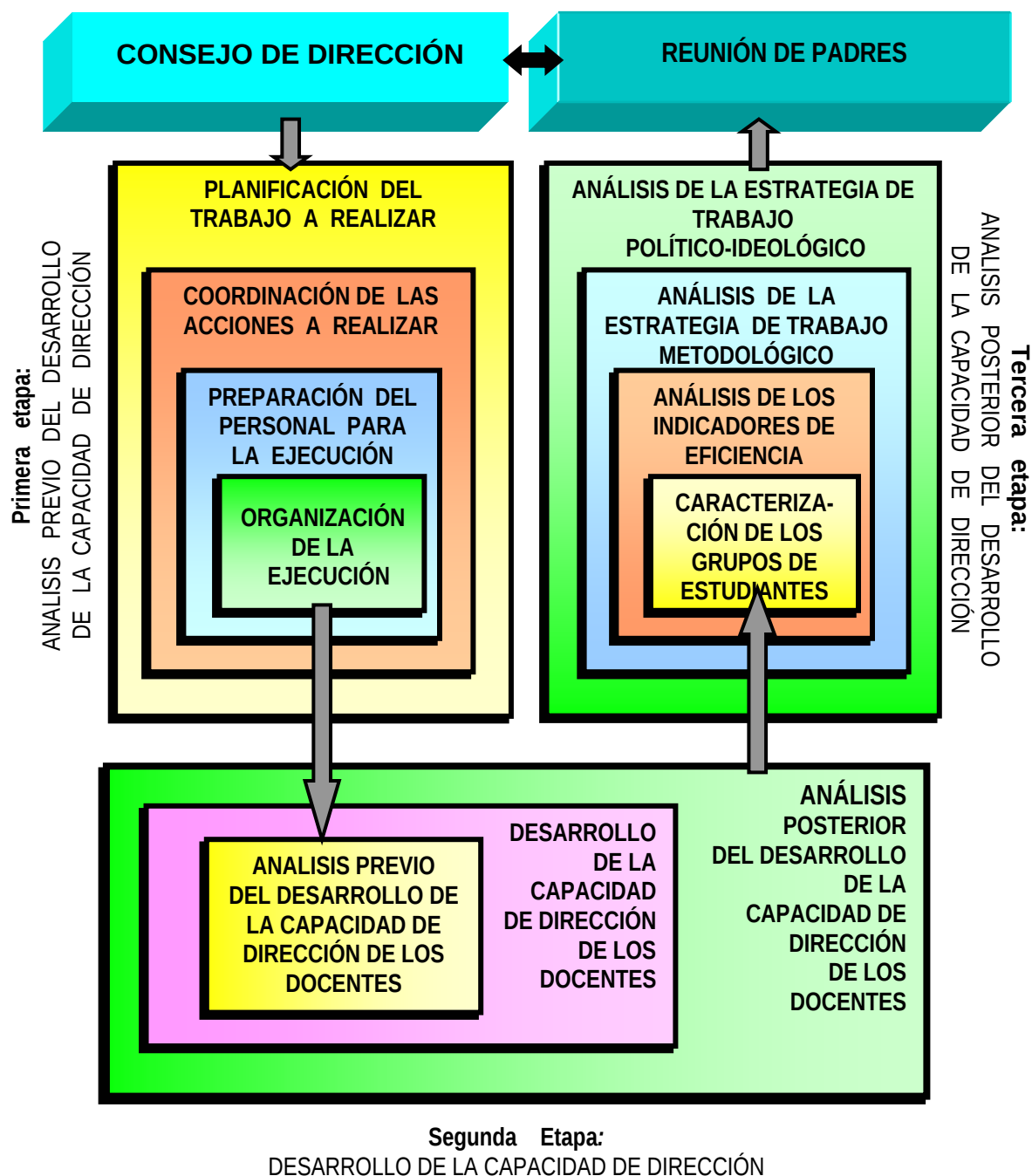
REPRESENTACIÓN 13. EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN PROVINCIAL



REPRESENTACIÓN 14. EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN MUNICIPAL



REPRESENTACIÓN 15. EL SISTEMA DE TRABAJO QUE SE APLICA EN EL NIVEL DE DIRECCIÓN DE BASE



ANEXO 7

Material de estudio

DISEÑO DEL **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED**

AUTOR: **SERGIO H. ALONSO RODRÍGUEZ.**
Capacitador de cuadros nacionales
en teoría y práctica de la Dirección
Científica Educacional.
Dirección de Cuadros del MINED

La Habana, 1997

NOTA :

ESTE MATERIAL FUE REPRODUCIDO POR LA DIRECCIÓN DE CUADROS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PARA LA PRESENTACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED EN EL IV CURSO PARA DIRECTORES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN, CELEBRADO EN EL CENTRO DE CONVENCIONES DE COJÍMAR EL 2 DE ABRIL DE 1997.

EN EL PROPIO EVENTO SE LE ENTREGÓ A LOS 169 DIRECTORES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN, A 15 DIRECTORES PROVINCIALES DE EDUCACIÓN, ASÍ COMO A TODOS LOS RECTORES Y DECANOS DE LOS INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS.

CONCLUIDO EL EVENTO, EN CADA NIVEL DE DIRECCIÓN DEL ORGANISMO SE REPRODUJO PARA LOS RESTANTES CUADROS Y FUNCIONARIOS Y SE GARANTIZÓ QUE LLEGARA A TODOS LOS DIRECTORES DE ESCUELAS DEL PAÍS.

COMO FRUTO DE UNA SÍNTESIS APRESURADA, EL MATERIAL SE CARACTERIZA POR LAS SIGUIENTES LIMITACIONES BÁSICAS:

1. PARTE DE LA CONCEPCIÓN ACERCA DE LO QUE SIGNIFICA DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE LA EDUCACIÓN, PERO LA PRESENTA COMO “...ESENCIA DE LA DIRECCIÓN CIENTÍFICA EN LA EDUCACIÓN...” COMO SI SE TRATARA DE UNA CIENCIA ACABADA.
2. EN LA PRIMERA PÁGINA ENUMERA TRES RASGOS GENERALES --QUE SI BIEN PERMITEN COMPRENDER LOS OBJETIVOS GENERALES DEL SISTEMA SIN RECURRIR A LAS CONCEPTUALIZACIONES QUE LOS SUSTENTAN--, SÓLO LO CARACTERIZAN INTEGRALMENTE. SIN EMBARGO, SE PRESENTAN COMO “DEFINICIÓN DEL SISTEMA”.
3. EN LA SEGUNDA PÁGINA PRESENTAN TRES EJEMPLOS HIPOTÉTICOS DE SU APLICACIÓN EN PERÍODOS DE TIEMPO DIFERENTES, QUE PARECEN LIMITAR EN FECHA LA REALIZACIÓN DE CADA ETAPA, COMO SI ÉSTAS NO PUDIERAN ACORTARSE O ALARGARSE A TENOR CON LAS CIRCUNSTANCIAS CONCRETAS.
4. A PARTIR DE LA TERCERA PÁGINA, SINTETIZA EL SISTEMA DE TRABAJO PARTICULAR DE CADA NIVEL DE DIRECCIÓN, PERO LOS ENUNCIA COMO SISTEMA DE TRABAJO DE LAS INSTITUCIONES QUE LOS REPRESENTAN.
5. SINTETIZA EN UNA SOLA CUARTILLA EL SISTEMA DE TRABAJO DE CADA NIVEL, SINTETIZANDO EN ELLA SUS ETAPAS Y PASOS, EL PROPÓSITO FUNDAMENTAL DE ESTOS ÚLTIMOS Y LA CONTRIBUCIÓN DE CADA UNO DE AL DESARROLLO --AL MENOS-- DE TRES SUBSISTEMAS: EL DE PLANIFICACIÓN, EL ORGANIZATIVO Y EL CONTROL. COMO RESULTADO, EL SISTEMA PARECE SER UNA TABLA ESQUEMÁTICA DE ELEMENTOS CUADRICULADOS Y RÍGIDOS.

A PESAR DE SUS LIMITACIONES, ESTE MATERIAL ES AÚN EL ÚNICO DOCUMENTOS DE CONSULTA CON QUE CUENTAN DE LOS ASESORES PROVINCIALES Y MUNICIPALES DEL SISTEMA DE TRABAJO, LOS ENTRENADORES DE CUADROS DE TODOS LOS NIVELES DE DIRECCIÓN Y LOS PROFESORES DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA EDUCACIONAL DE LOS INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CUADROS**

DISEÑO DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

El sistema de trabajo del MINED se sustenta teóricamente en la esencia de la DIRECCION CIENTIFICA EN LA EDUCACION, definida en los anteriores CURSOS PARA DIRECTORES MUNICIPALES DEL MINED con los siguientes términos:

"EN LA EDUCACION DIRIGIR CIENTIFICAMENTE ES TOMAR DECISIONES ACERTADAS --A PARTIR DE SITUACIONES CONCRETAS Y CONDICIONES OBJETIVAS-- QUE PERMITAN:

- = ATENDER AL HOMBRE COLOCÁNDOLO COMO SUJETO Y OBJETO DEL PROCESO DE DIRECCION.**
- = ATENDER AL DESARROLLO CORRIENTE Y PERSPECTIVO DE LA ORGANIZACION QUE SE DIRIGE".**

El análisis de esta definición induce a la síntesis de tres conclusiones primarias sobre la Dirección Educacional:

- 1º.** Lo que se dirige no son instituciones, territorios, ni procesos, sino las PERSONAS que participan en ellos.
- 2º.** Ninguna organización es capaz de alcanzar en su gestión resultados superiores a las habilidades y capacidades del personal que la integra.
- 3º.** El desarrollo corriente y perspectivo de una organización depende del nivel de desarrollo alcanzado por su personal, del grado de motivación, participación y compromiso de cada uno de sus integrantes en la gestión que se realiza, y de la disposición de los mismos para llevar a la institución a niveles superiores.

En correspondencia con tal definición y con dichas conclusiones, se concibe el SISTEMA DE TRABAJO DEL MINISTERIO DE EDUCACION.

DESARROLLO

El SISTEMA DE TRABAJO del Ministerio de Educación puede definirse esencialmente como:

1. UN SISTEMA DE SUPERACION CONTINUA DE LA CAPACIDAD DE DIRECCION DE TODOS LOS CUADROS Y FUNCIONARIOS DEL MINED SOBRE LA BASE DE LA INTEGRACION DE LAS ESTRUCTURAS, EN BUSCA DE LA INTEGRALIDAD PROFESIONAL.

2. UN METODO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE TODA LA GESTION DE DIRECCION EDUCACIONAL.

3. UNA ESTRATEGIA PARA DIRIGIR EL PROCESO DE OPTIMIZACION EN TODOS LOS NIVELES DE DIRECCION.

Estos rasgos esenciales determinan los siguientes:

OBJETIVOS GENERALES DEL SISTEMA DE TRABAJO

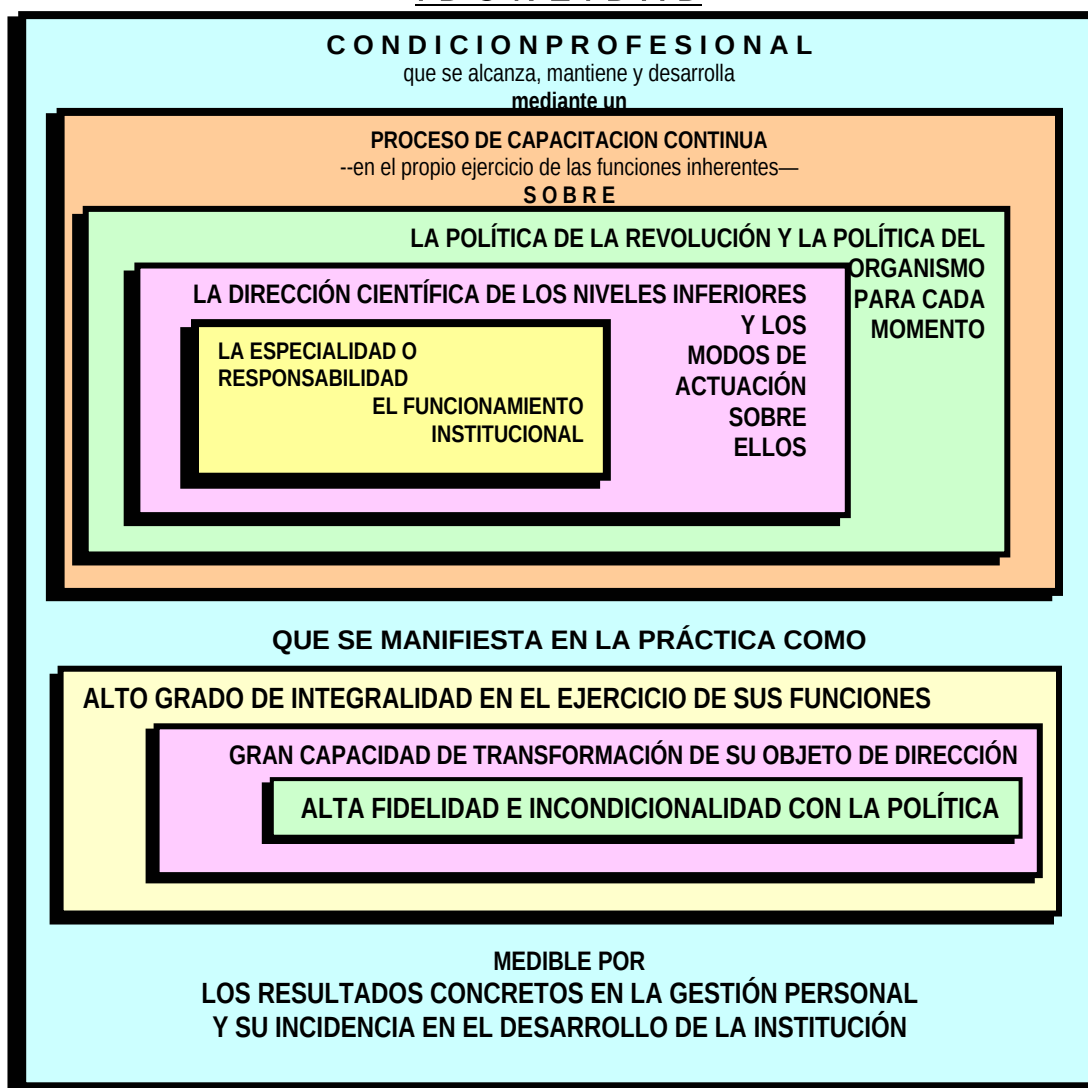
I. ELEVAR LA CALIDAD DEL TRABAJO DE DIRECCION EDUCACIONAL --DESDE EL QUE REALIZAN LOS CUADROS PRINCIPALES DEL ORGANISMO CENTRAL HASTA EL DEL MAESTRO--, MEDIANTE EL DESARROLLO CONSTANTE DE LA PROFESIONALIDAD Y LA CREATIVIDAD DE TODOS LOS QUE LABORAN EN EL SECTOR.

II. LOGRAR LA CAPACITACION EN LA PRACTICA, DE MANERA SISTÉMICA Y SISTEMÁTICA, DE TODOS LOS CUADROS, TECNICOS Y DOCENTES.

III. ASEGURAR LA IDONEIDAD DE TODO EL PERSONAL EN EJERCICIO.

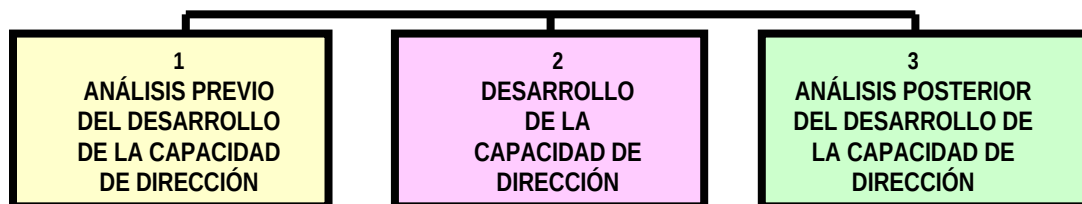
El fin último del sistema, la IDONEIDAD DE TODO EL PERSONAL EN EJERCICIO, debe ser entendida como:

IDONEIDAD



En el sistema todo el trabajo del MINED se concibe, planifica, ejecuta y controla en tres ETAPAS:

ETAPAS DE CONCEPCION Y DESARROLLO DEL SISTEMA DE TRABAJO



EJEMPLOS:

ETAPAS DEL SISTEMA DE TRABAJO	1 ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	2 DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	3 ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN
-------------------------------	--	--	---

CURSO ESCOLAR	Mayo- agosto	Septiembre-julio	Julio
TRABAJO MENSUAL	Semana 1	Semanas 2 y 3	Semana 4
EMC VISITAS DE INSPECCIÓN	Análisis previo del desarrollo de la capacidad de dirección	Desarrollo de la capacidad de dirección	Análisis posterior del desarrollo de la capacidad de dirección

El funcionamiento eficiente del sistema requiere que el tiempo de trabajo que se proyecte --anual, mensual y de cada actividad-- se conciba y desarrolle en cada instancia respetando celosamente esta secuencia y los pasos que contempla cada etapa, de modo que no se inicie la siguiente sin haber completado exitosamente la anterior.

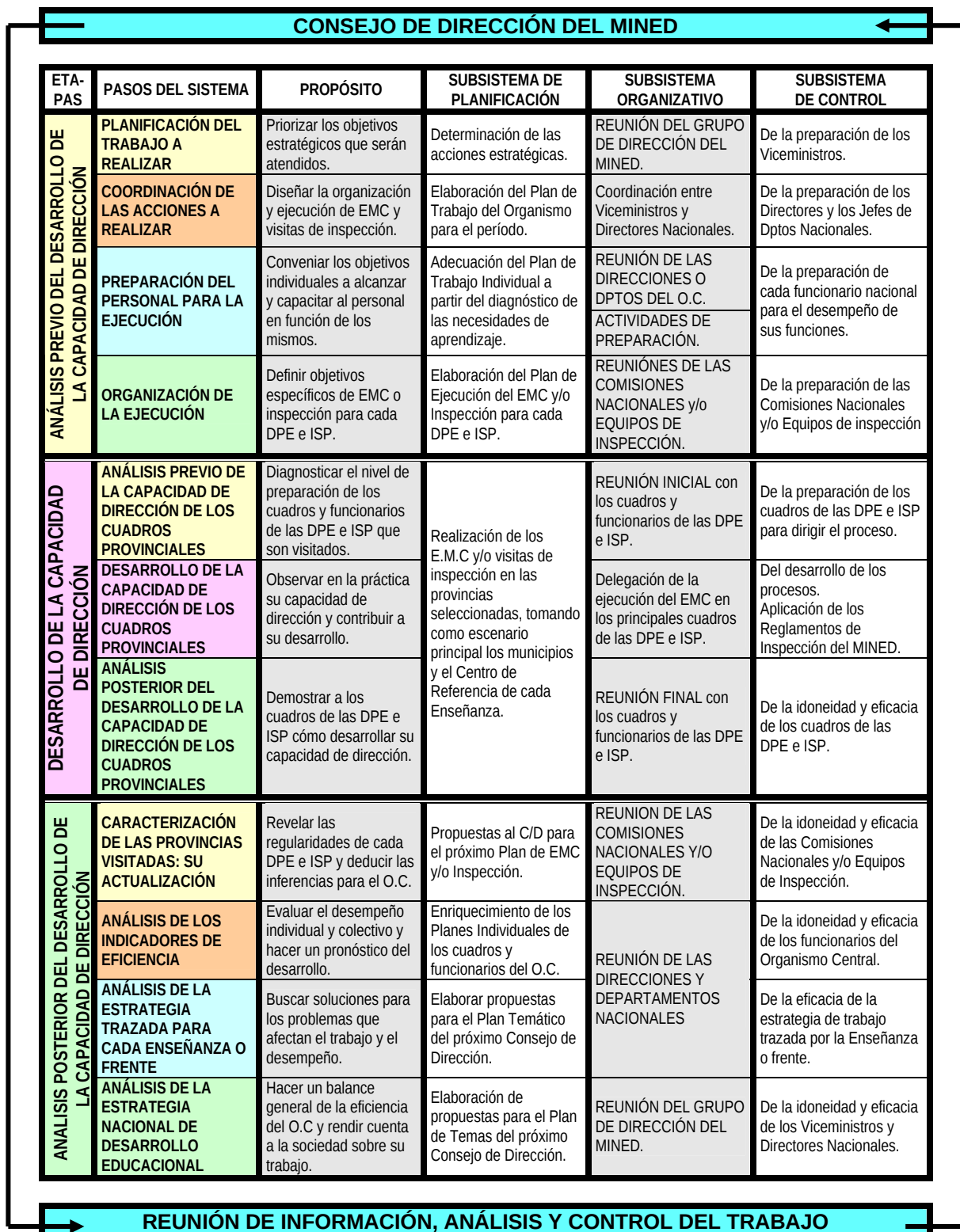
Para que ello sea posible, será necesario decidir en que momento se iniciará la ejecución del sistema en el Organismo Central, para que --a partir del mismo y de forma escalonada--, el resto de las estructuras puedan conformar el suyo.

DINAMICA DE REALIZACION DE LAS TRES ETAPAS EN EL SISTEMA

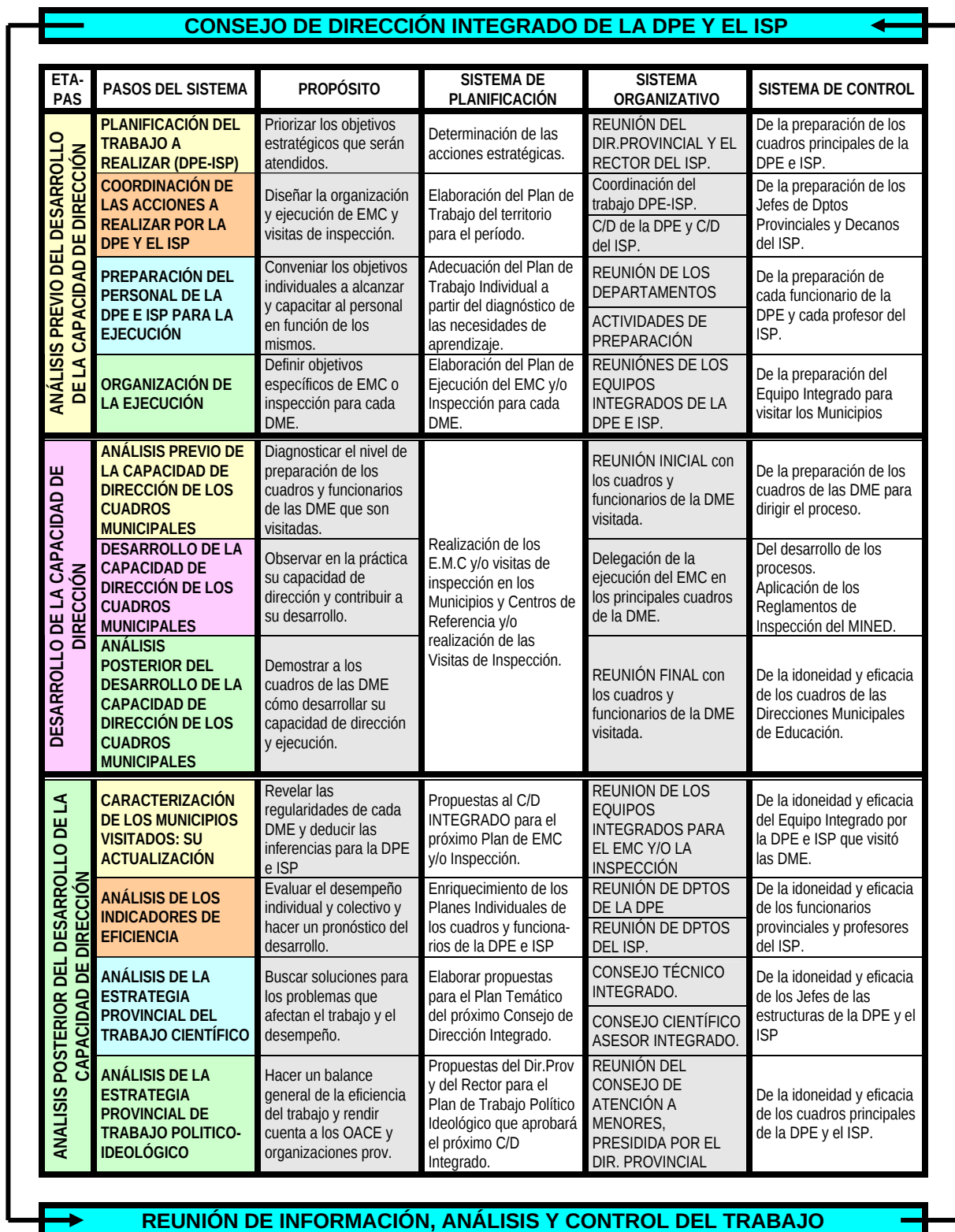


A continuación aparece el **MODELO DE SISTEMA DE TRABAJO MENSUAL** de cada uno de los niveles en que se estructura el MINED.

SISTEMA DE TRABAJO MENSUAL DEL ORGANISMO CENTRAL DEL MINED



SISTEMA DE TRABAJO MENSUAL DE LAS DPE EN INTEGRACIÓN CON LOS ISP



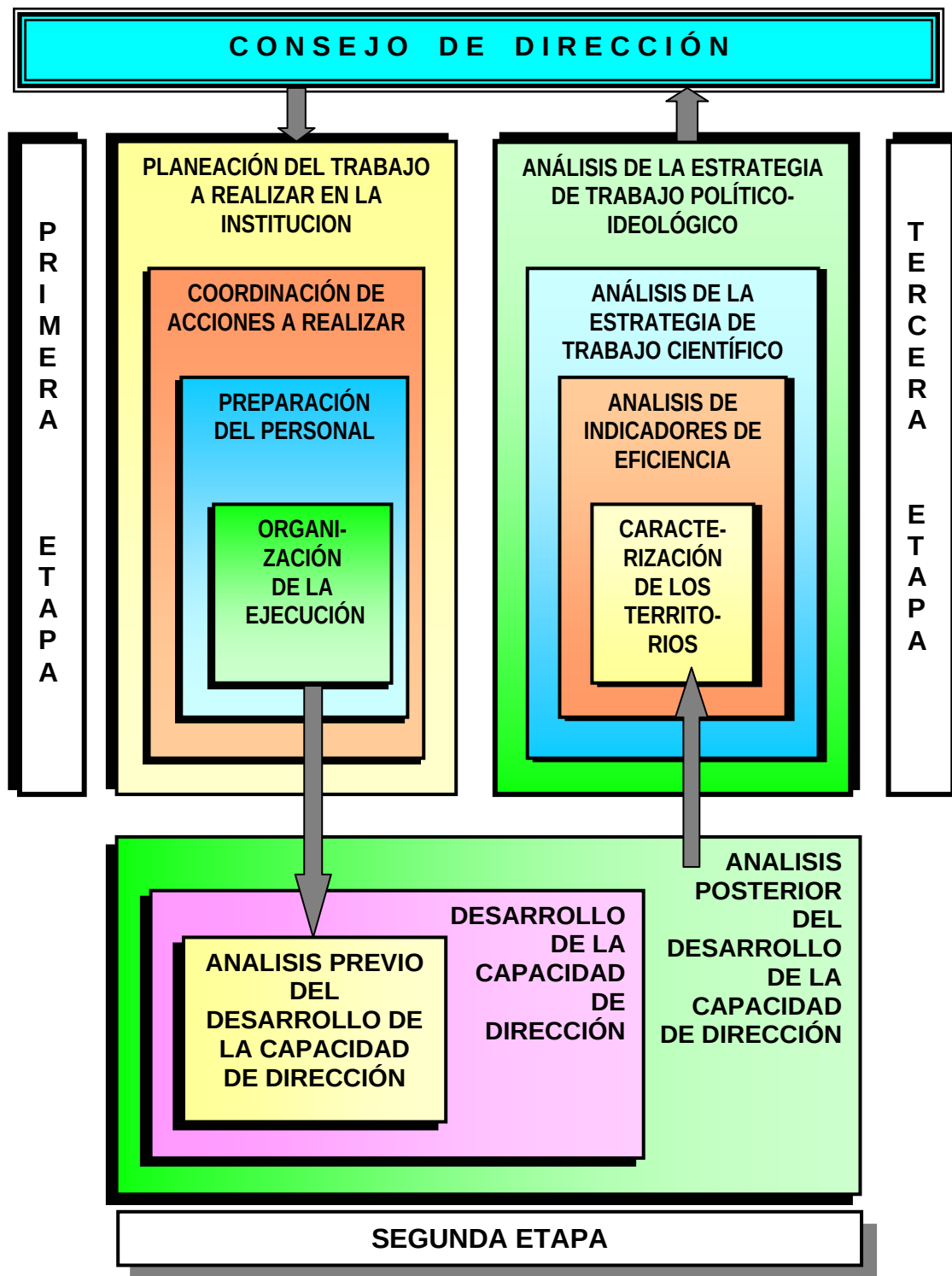
SISTEMA DE TRABAJO MENSUAL DE LAS DIRECCIONES MCPALES DE EDUCACIÓN

CONSEJO DE DIRECCIÓN MUNICIPAL					
ETA-PAS	PASOS DEL SISTEMA	PROPÓSITO	SISTEMA DE PLANIFICACIÓN	SISTEMA ORGANIZATIVO	SISTEMA DE CONTROL
ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO A REALIZAR POR LA DME	Priorizar los objetivos estratégicos que serán atendidos.	Determinación de las acciones estratégicas.	REUNIÓN DEL GRUPO DE DIRECCIÓN MCPAL: (Consejo)	De la preparación de los Subdirectores Municipales de Educación
	COORDINACIÓN DE LAS ACCIONES A REALIZAR POR LA DME Y EL ISP	Diseñar la organización y ejecución de EMC y visitas de inspección.	Elaboración del Plan de Trabajo de la DME para el período.	REUNIÓN DE COORDINACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO MUNICIPAL	De la preparación de los Jefes de Dptos Municipales
	PREPARACIÓN DEL PERSONAL DE LA DME PARA LA EJECUCIÓN	Conveniar los objetivos individuales a alcanzar y capacitar al personal para lograrlos.	Adecuación del Plan de Trabajo Individual a partir del diagnóstico de las necesidades de aprendizaje.	REUNIÓN DE LOS DEPARTAMENTOS ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN .	De la preparación de cada funcionario de la DME para dirigir el proceso.
	ORGANIZACIÓN DE LA EJECUCIÓN	Definir objetivos específicos de EMC o inspección para cada Consejo Popular.	Elaboración del Plan de Ejecución del EMC y/o Inspección para cada Consejo Popular.	SESIONES DE ORGANIZACIÓN DE EMC Y/O INSPECCIONES.	De la preparación del Equipo Municipal que visitará los centros.
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	ANÁLISIS PREVIO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS DIRIGENTES DE LA ESCUELA	Diagnosticar su nivel de preparación para dirigir el proceso docente-educativo.		REUNIÓN INICIAL con los dirigentes de la escuela visitada.	De la preparación de los dirigentes de la escuela para dirigir el proceso.
	DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS DIRIGENTES DE LA ESCUELA	Observar en la práctica su capacidad de dirección y contribuir a su desarrollo.	Realización de los E.M.C y/o visitas de inspección en los centros docentes de las distintas Enseñanzas y/o realización de las Visitas de Inspección.	Delegación de la ejecución del EMC en los dirigentes de la escuela.	Del desarrollo de los procesos. Aplicación del Reglamento de Inspección Escolar.
	ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS DIRIGENTES DE LA ESCUELA	Demostrar a los dirigentes de escuela cómo desarrollar su capacidad de dirección y ejecución.		REUNIÓN FINAL con los dirigentes de la escuela visitada.	De la idoneidad y eficacia de los dirigentes de la escuela, particularmente del Director del centro.
ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	CARACTERIZACIÓN DE LOS CONSEJOS POPULARES: SU ACTUALIZACIÓN	Revelar las regularidades de cada Consejo Popular y deducir las inferencias para la DME e ISP	Propuestas al C/D Municipal para el próximo Plan de EMC y/o Inspección.	REUNION DE ANÁLISIS DE LA EFECTIVIDAD DEL TRABAJO DE LA DME	De la idoneidad y eficacia del Equipo Municipal integrado para visitar los centros.
	ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EFICIENCIA	Evaluar el desempeño individual y colectivo y hacer un pronóstico del desarrollo.	Enriquecimiento de los Planes Individuales de los cuadros y funcionarios de la DME.	REUNIÓN DE DEPARTAMENTOS LA DME	De la idoneidad y eficacia de los funcionarios municipales.
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA MUNICIPAL DEL TRABAJO CIENTÍFICO	Buscar soluciones para los problemas que afectan el trabajo y el desempeño.	Elaborar propuestas para el Plan Temático del próximo Consejo de Dirección Municipal.	REUNIÓN DEL CONSEJO CIENTÍFICO ASESOR	De la idoneidad y eficacia de los Jefes de las estructuras de la DME .
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA MUNICIPAL DE TRABAJO POLITICO-IDEOLÓGICO	Hacer un balance general de la eficiencia del trabajo y rendir cuenta a los OACE y organizaciones prov.	Propuestas del Director Municipal para el Plan de Trabajo Político Ideológico que aprobará el próximo C/D	REUNIÓN DEL CONSEJO DE ATENCIÓN A MENORES, PRESIDIDA POR EL DIR. MUNICIPAL	De la idoneidad y eficacia de los cuadros principales de la DME.
REUNIÓN METODOLÓGICA POR ENSEÑANZAS					

SISTEMA DE TRABAJO MENSUAL DE LOS CENTROS DOCENTES

CONSEJO DE DIRECCIÓN DEL CENTRO					
ETA-PAS	PASOS DEL SISTEMA	PROPÓSITO	SISTEMA DE PLANIFICACIÓN	SISTEMA ORGANIZATIVO	SISTEMA DE CONTROL
ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO A REALIZAR EN LA ESCUELA	Priorizar los objetivos estratégicos que serán atendidos.	Determinación de las acciones estratégicas.	REUNIÓN DEL GRUPO DE DIRECCIÓN DE LA ESCUELA	De la preparación de los dirigentes del centro para colaborar con los docentes en la dirección del proceso docente-educativo
	COORDINACIÓN DE LAS ACCIONES A REALIZAR EN LA ESCUELA	Integrar las acciones necesarias para cumplir los objetivos priorizados	Elaboración del Plan de Trabajo Mensual de la Escuela.	CONSEJO TÉCNICO DEL CENTRO	
	PREPARACIÓN DE LOS DIRIGENTES DE LA ESCUELA PARA LA EJECUCIÓN	Convenir los objetivos individuales a alcanzar y capacitar al personal para lograrlos.	Adecuación del Plan de Trabajo Individual a partir del diagnóstico de las necesidades de aprendizaje.	REUNIÓN DE LOS DPTOS O CICLOS ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN METODOLÓGICA	
	ORGANIZACIÓN DE LA EJECUCIÓN	Crear un estilo pedagógico mediante el desarrollo de la dirección participativa.	Elaboración conjunta del Plan de EMC del mes.	CLAUSTRILLOS	De la preparación del Claustro para incidir acertadamente en el proceso
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	ANÁLISIS PREVIO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS DOCENTES	Diagnosticar el nivel de preparación de los docentes para dirigir el proceso docente-educativo.	Realización de los ENTRENAMIENTOS METODOLÓGICOS CONJUNTOS con los docentes.	ACTIVIDAD METODOLÓGICA INICIAL con los docentes seleccionados para desarrollar el EMC	De la preparación de los docentes para dirigir el proceso docente-educativo
	DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS DOCENTES.	Observar en la práctica el nivel de profesionalidad de los docentes y contribuir a su desarrollo.		Observación del desarrollo práctico de las actividades del PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO	Del desarrollo académico y educativo de los estudiantes
	ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN DE LOS DOCENTES	Demostrar a los docentes cómo desarrollar su capacidad de dirección y ejecución.		ACTIVIDAD METODOLÓGICA FINAL del EMC con los participantes.	De la idoneidad, eficacia y profesionalidad de los docentes.
ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN	CARACTERIZACIÓN DE LOS GRUPOS DE ESTUDIANTES: SU ACTUALIZACIÓN	Revelar las regularidades de cada grupo y deducir las inferencias para el trabajo del Claustro.	Propuestas al Consejo de Dirección del próximo Plan de EMC para su aprobación.	CLAUSTRILLO	De la eficiencia del trabajo del Claustro.
	ANÁLISIS DE LOS INDICADORES DE EFICIENCIA	Evaluar el desempeño profesional de los dirigentes del centro y hacer un pronóstico de su desarrollo.	Enriquecimiento de los Planes Individuales de los dirigentes del centro	REUNIÓN DE LOS DPTOS O CICLOS	De la idoneidad y eficacia de los dirigentes del centro
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO CIENTÍFICO METODOLÓGICO DE LA ESCUELA.	Buscar soluciones para los problemas que afectan el trabajo y el desempeño.	Elaborar propuestas para el Plan Temático del próximo Consejo de Dirección del centro.	CONSEJO TÉCNICO y/o REUNIÓN DEL GRUPO DE DIRECCIÓN DE LA ESCUELA	De la idoneidad y eficacia de los miembros del Consejo Técnico.
	ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO DE LA ESCUELA	Hacer un balance de la eficiencia del trabajo de la escuela por su incidencia sobre la comunidad.	Propuestas del Director al C/D sobre el Plan de Trabajo Político Ideológico a desarrollar el próximo mes	REUNIÓN DEL CONSEJO DE ESCUELA o CONSEJO DEL CÍRCULO INFANTIL	De la idoneidad y eficacia del trabajo general de la escuela.
REUNIÓN DE PADRES					

ESTRUCTURACIÓN SISTÉMICA DE LOS PASOS DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED



A N E X O 8

EXAMEN DIAGNÓSTICO SOBRE EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, APLICADO EL 6 DE MAYO DE 1997 EN LA REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 1997-1998, EN EL CENTRO DE CONVENCIONES PEDAGÓGICAS DE COJÍMAR, CIUDAD DE LA HABANA, CUBA.

Ciudad de La Habana, 6 de mayo de 1997

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CUADROS

EXAMEN DIAGNÓSTICO SOBRE EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED

PREGUNTA No. 1

OBJETIVO: Comprobar el nivel en que se entiende el nuevo Sistema de Trabajo del MINED.

PREGUNTA: *ARGUMENTE LA SIGUIENTE AFIRMACIÓN: “EL SISTEMA DE TRABAJO PROPUESTO, AUNQUE RETOMA ELEMENTOS DEL ANTERIOR, CONSTITUYE UN NUEVO SISTEMA”*

POSIBLES RESPUESTAS

NIVEL 1: ARGUMENTOS DADOS A PARTIR DE LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL SISTEMA

- Coloca al hombre en el centro del sistema.
- Se propone la formación de formadores de hombres.
- Centra su atención en la capacidad de dirección de los cuadros y funcionarios.
- Conduce a la vinculación de la Educación con la sociedad en todos los niveles.
- Concentra toda la capacidad directiva en la línea de mando.
- Permite tomar decisiones a partir de situaciones concretas y condiciones objetivas.
- Permite atender al hombre, colocándolo como sujeto y objeto del proceso de dirección.
- Permite atender al desarrollo corriente y perspectivo de la organización que se dirige.
- Parte de la utilización de las herramientas básicas de la dirección científica, como el diagnóstico, el pronóstico, la planificación estratégica y la administración por objetivos, las técnicas socio-psicológicas de dirección científica y la apertura a la sociedad.
- Parte de la concepción de lo que se dirige en la Educación no son instituciones, territorios ni procesos, sino las personas que participan en ellos.
- Considera que ninguna organización es capaz de alcanzar resultados superiores a las habilidades y capacidades del personal que las integra.
- Comprende que el desarrollo de una organización depende del desarrollo alcanzado por su personal y del grado de motivación, participación y compromiso de cada uno de sus integrantes.

NIVEL II: ARGUMENTOS FUNDAMENTADOS EN LOS RASGOS ESENCIALES DEL SISTEMA:

- Es un sistema que permite la superación continua de la capacidad de dirección de todos los cuadros y funcionarios del MINED, sobre la base de la integración de las estructuras, en busca de la integralidad profesional.
- Es un método para el perfeccionamiento de toda la gestión de dirección educacional.
- Es una estrategia para dirigir la optimización del proceso docente-educativo
- Eleva la calidad del trabajo de dirección mediante el desarrollo de la profesionalidad y la creatividad de todos los que laboran en el sector.
- Se propone lograr la capacitación en la práctica de todos los cuadros, técnicos y docentes.
- Se propone asegurar la idoneidad de todo el personal en ejercicio.

NIVEL III: ARGUMENTOS FUNDAMENTADOS EN EL FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA

- Todo el trabajo del MINED se concibe, planifica, ejecuta y controla en tres etapas.
- La influencia de los niveles superiores sobre los inferiores se produce como una reacción en cadena de enseñar a aprender.
- La primera etapa se desarrolla como un proceso continuo de delegación de autoridad y evaluación del nivel de preparación.
- La tercera etapa se desarrolla como un proceso continuo de rendición de cuentas y evaluación del desempeño.
- El sistema obliga a la integración de todos los órganos estructurales, en función de las prioridades trazadas.
- En la segunda etapa se reproducen las tres etapas del sistema en el nivel inmediato inferior

(SE ACEPTARÁN OTROS ELEMENTOS CORRECTOS)

CLAVE DE CALIFICACIÓN: **ALTO:** Un elemento como mínimo de cada nivel.

MEDIO: Un elemento como mínimo de dos niveles.

BAJO: Si todos los elementos que ofrece responden a un solo nivel.

CLAVE DE CLASIFICACIÓN Y CUANTIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS: Se cuantificarán todas las respuestas brindadas

Se clasificarán y computarán las respuestas por niveles:

- I. Argumentos fundamentados en la teoría.
- II. Argumentos fundamentados en los rasgos esenciales del sistema
- III. Argumentos fundamentados en el funcionamiento del sistema.

PREGUNTA No. 2

OBJETIVO: Comprobar el nivel en que se entiende y ejemplifica el funcionamiento del Sistema de Trabajo.

PREGUNTA: ***EJEMPLIFIQUE CÓMO SE LOGRARÍA EN EL TRABAJO DE LA DIRECCIÓN MUNICIPAL EN EL CENTRO DE REFERENCIA, LA CORRESPONDENCIA ENTRE LAS PRIORIDADES, EL SISTEMA DE TRABAJO Y EL PLAN MENSUAL.***

POSIBLES RESPUESTAS:

NIVEL I : ACTIVIDADES PARA EL ANÁLISIS PREVIO DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN

- Debe partir de la formulación del objetivo que se propone alcanzar respecto a la prioridad.
- Debe plasmar actividades para preparar al personal a fin de que pueda actuar de forma integral en el logro de los objetivos propuestos.
- Debe referir el desarrollo de los subsistemas de planificación, organización y técnicas de ejecución de la primera etapa.

NIVEL II: ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN

- Debe proyectar la realización de visitas de inspección y/o entrenamientos metodológicos conjuntos para la segunda etapa.
- Debe concebirse para el tipo de centro relacionado con la prioridad y el objetivo propuesto.
- Debe referir el desarrollo de los subsistemas de planificación, organización y técnicas de ejecución de la segunda etapa y su dinámica.

NIVEL III: ACTIVIDADES PARA EL ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN.

- Debe reflejar el sistema de reuniones que le permite evaluar el cumplimiento de los objetivos y proyectar las acciones para el próximo mes.
- Debe definir las formas concretas en que se evaluará la idoneidad y eficacia de los cuadros y funcionarios del nivel que planifica.
- Debe referir el desarrollo de los subsistemas de planificación, organización y técnicas de ejecución de la primera etapa.

(SE ACEPTARÁN OTROS ELEMENTOS CORRECTOS)

CLAVE DE CALIFICACIÓN: **ALTO:** Si refiere al menos un elementos de cada nivel.

MEDIO: Si sus respuestas refieren sólo 2 de los niveles anteriores.

BAJO: Si todas sus respuestas se refieren a un solo nivel.

CLAVE DE CLASIFICACIÓN Y CUANTIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS: Se clasificarán y computarán las respuestas por niveles.

- I. Actividades de análisis previo del desarrollo de la capacidad de dirección.
- II. Actividades del desarrollo de la capacidad de dirección.
- III. Actividades del análisis posterior del desarrollo de la capacidad de dirección.

RESULTADOS GENERALES DEL DIAGNOSTICO INICIAL

PROVINCIAS	ALTO				MEDIO				BAJO			
	DIRECTORES MUNICIPALES	DECANOS DE ISP	SUBDIRECT. PROV.	TOTAL	DIRECTORES MUNICIPALES	DECANOS DE ISP	SUBDIRECT. PROV.	TOTAL	DIRECTORES MUNICIPALES	DECANOS DE ISP	SUBDIRECT. PROV.	TOTAL
Pinar del Río	8	2	1	11	5	1		6				
La Habana	13		1	14	6			6				
C. Habana	9	1	1	11	6	4		10		2		2
Matanzas	8	2	1	11	5			5	1	1		2
Cienfuegos	5		1	6	2	2		4	1			1
Villa Clara	4	3	1	8	6			6	3			3
S. Spíritus	6	2	1	9	2	1		3		1		1
C de Avila	10	2	1	13		1		1				
Camagüey	13	4	1	18								
Granma	6	2	1	9	6	1		7	1			1
Las Tunas	8	3	1	12								
Holguín	13	1		14	1	3	1	5				
Stgo de Cuba	9	4	1	14		1		1				
Guantánamo	9	2		11	1	1	1	3		1		1
Isla de la Juv.		2	1	3								
TOTAL	121	30	13	164	40	15	2	57	6	5		11
% del total de examinados	52,1	12,9	5,6	70,7	17,2	6,4	0,8	24,6	2,5	2,1		4,7
% del total en el cargo	72,4	60,0	86,7		24,0	30,0	13,3		3,6	10,0		

TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PRIMERA PREGUNTA

NIVEL	POSIBLES RESPUESTAS	P.R	C.H	L.H	MTZ	CFG	V.C	S.S	C.A	CMG	L.T	GRM	HLG	S.C	GTM	I.J	TOTAL	%
I	• El hombre como centro	4	9	6	10	3	6	5	1	7	2	5	5	6	5		75	31,0%
	• Formación del hombre	1		1			8	3		1	1		2		2		19	8,3 %
	• Desarrolla capacidad de dirección.	7	12	5	6	7	7	7	9	6	1	11	11	13	8	1	111	47,8%
	• Vinculación con la comunidad	1			7	1	1	1		4					2		17	7,3%
	• Línea de mando		5	17	12	1	4				8				1	1	49	21,1%
	• Toma de decisiones	7	6		6	2	4	1	2	7	8		2	5			50	21,5%
	• El hombre como sujeto y objeto	12	19	16	17	10	10	5	7	13	11	7	9	11	7	2	157	67,6%
	• Desarrollo de la organización	5	7	1	6		2	1	6	6	5	1		3		2	46	19,8%
	• La dirección de personas	3	4	4	1	3	2	3	6	1	6	4	1	2	3	1	44	18,9%
	• La superación del personal	3	5	1	3	4		1	2	10	4	1	1	1	3		39	16,8%
	• Relación preparación-desarrollo		4	2				2			2			2			12	5,2%
II	• Sistema de superación continua	12	18	13	9	4	1	7	2	8	8	10	7	1	8	2	111	47,8%
	• Método de dirección	8	5	5	8	3	2	3			10		7	11	2	1	65	28,0%
	• Estrategia de optimización	13	16	6	7	5	1	6	8	15	9	11	11	3	8	2	122	52,6%
	• Desarrollo de la profesionalidad	4	5	3	2		1	5	6	4	9	5		11			55	23,7%
	• Capacitación en la práctica	5	5	4	7			5	5	8	8	4	2	10	7	1	72	31,0%
	• Idoneidad de todo el personal	15	15	11	8	8	7	9	11	13	10	11	12	5	13	2	151	65,1%
III	• Se desarrolla en 3 etapas	10	9	2	5	4	5	6	5	12	2	7	15	11	10	2	106	45,7%
	• Reacción en cadena	6	5	1	5		3		10	15	7			13	6	1	72	31,0%
	• Delegación de autoridad		1					1			7	2		8	4		23	9,9%
	• Evaluación de la preparación		2		1	3	4	5		1		3	3	6	1		29	12,5%
	• Rendición de cuentas				2							2		2	2		8	3,4%
	• Planeación estratégica	1	3	1	2		2			2	5	2	2	3	3		26	11,2%
	• Administración por objetivo	2		2	1						1	1	1	4	2	2	17	7,3%
	• Integración	3	1		8	1	1	3	2	1	6	1	4	1	3	1	36	15,5%
	• Trabajo en centros referencia	1	1		2		1	3	3	3	7	1	6	1		1	30	12,9%
	• Otros								7		6		2	1		1	17	7,3%

TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA SEGUNDA PREGUNTA

NIVEL	POSIBLES RESPUESTAS	P.R	C.H	L.H	MTZ	CFG	V.C	S.S	C.A	CMG	L.T	GRM	HOL	S.C	GTM	I.J	TOTAL	%
I	• Parten de la formulación del objetivo a alcanzar	11	12	11	8	6	7	4	12	9	12	16	16	13	13	2	152	65,5%
	• Planifica actividades de preparación del personal	16	18	15	13	5	9	5	14	18	9	15	13	14	12	3	179	77,1%
	• Participación de la estructura municipal	15	10	9	15	5	8	10	12	18	9	13	14	11	11	3	163	70,2%
	• Refiere el sistema organizativo de la primera etapa	14	13	16	10	3	8	10	14	18	4	3	6	6	8	2	135	58,1%
	• Refiere el sistema de planificación de la primera etapa	11	13	9	11	1	4	7	13	18	3	5	5	4	9	3	116	50,0%
	• Refiere las técnicas de ejecución de la primera etapa	9	8	9	10	1	1	7	11	18	2		3	4	2		85	36,6%
II	• Plasmar EMC y/o visita de Inspección	17	17	18	15	7	10	10	14	18	12	15	12	14	13	3	195	84,1%
	• Establece la relación del objetivo con el tipo de centro	12	11	11	10	1	3	2	10	18	2	3	1	1	7	2	94	40,5%
	• Refiere la dinámica de reproducción de las tres etapas	16	6	5	8	1	5	7	13	18	7	5	12	9	9	3	124	53,4%
	• Refiere el sistema organizativo de la segunda etapa	8	9	7	7	2	3	8	14	18	2	3	4	4	8	2	99	42,6%
	• Refiere el sistema de control de la segunda etapa	11	4	6	8	2	2	2	13	18	2	9	2	7	6	2	94	40,5%
III	• Sistema de reuniones para evaluar el cumplimiento del objetivo y proyectar acciones	16	12	15	9	4	4	11	12	18	12	9	10	12	12	3	159	68,5%
	• Refiere el sistema de control de la tercera etapa	14	11	8	16	4	7	5	11	18	8	10	9	13	11	2	147	63,3%
	• Refiere el sistema de planificación de la tercera etapa	14	8	5	12	2	2	6	6	18	1	7	6	8	9	1	105	45,2%

A N E X O 10

EL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO SATISFACE LAS EXIGENCIAS PLANTEADAS POR LA EVOLUCIÓN HISTÓRICO-UNIVERSAL DEL CONCEPTO “SISTEMA DE TRABAJO”

IDEAS PLANTEADAS POR ALGUNOS DIRECTORES MUNICIPALES DE EDUCACIÓN EN LOS TALLERES QUE SE DESARROLLARON SOBRE LA APLICACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO, EN EL MARCO DE LA REUNIÓN PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 1997-98, RECOGIDAS TEXTUALMENTE –ENTRE OTRAS— POR LOS ENTRENADORES Y FUNCIONARIOS DE LA DIRECCIÓN DE CUADROS DEL MINED.

Ciudad de La Habana, 9 de mayo de 1997

- **DIRECTOR MUNICIPAL DE LAS TUNAS:** “El sistema de trabajo es un continuo proceso de comunicación e intercambio del dirigente con sus subordinados, encaminado a encontrar entre ambos la mejor manera de perfeccionar el trabajo y la vía más adecuada para resolver los problemas que se presentan en la dinámica del trabajo cotidiano.”
- **DIRECTOR MUNICIPAL DE MORÓN:** “No hay sistema de trabajo – entiendo yo— si los dirigentes no entrenan constantemente a sus subordinados. Por eso yo lo defino como el sistema de trabajo del entrenamiento metodológico conjunto.”
- **DIRECTOR MUNICIPAL DE MARIANAO:** “Lo curioso del sistema de trabajo --no se si todos se habrán dado cuenta--, es que tiende a volar las estructuras. No hay estructura que se resista. Se va a generar tal nivel de cooperación entre la gente, que a uno se le va a olvidar de dónde es cada cual. Lo único que debe quedar claro es quiénes son los jefes. Estoy convencido además, de que si no se logra ese nivel de cooperación entre los equipos, es un indicador de que el sistema de trabajo no está funcionando correctamente”.
- **DIRECTOR MUNICIPAL DE HOLGUÍN:** “El sistema de trabajo no es más que una concepción dada en un conjunto de principios éticos, normas de conducta y pasos que se deben seguir para ejercer el mando, sin dejar de establecer un clima de franca comunicación y plena cooperación con todos los trabajadores. Lo veo como una vía concreta para ejercer la dirección participativa y para organizarla, ya que cada cual tiene bien definido el momento que le toca “entrar a escena”, es decir, coger el mando y asumir toda la responsabilidad.”
- **DIRECTORA MUNICIPAL DE SEGUNDO FRENTE:** “A mí me parece que el éxito del sistema de trabajo depende ante todo de la capacidad de demostración que tengamos nosotros, los cuadros, y de la ejemplaridad que seamos capaces de mantener. Yo esto convencida de que no puedo tomar decisiones sola, que tengo que contar con mis compañeros; pero para eso tengo que prepararlos y enseñarlos a preparar a los demás, tengo que demostrarles y enseñarles a demostrar, tengo que ser ejemplo y exigirles ejemplaridad. Tal vez lo simplifico, quizás esté equivocada, pero a mí me parece que en esto radica lo esencial del nuevo sistema de trabajo”.

- **DIRECTOR MUNICIPAL DE PUERTO PADRE:** “En realidad se trata de lograr que el trabajo de dirección tenga un sentido y una significación no sólo para los cuadros, sino para todos los funcionarios y demás trabajadores, de modo que todo el mundo esté dispuesto a ofrecer ideas, recomendaciones y hasta “ideas locas” que puedan ayudar a perfeccionar la toma de decisiones”
- **DIRECTOR MUNICIPAL DE CABAIGUÁN:** “No cabe dudas de que en el centro del sistema de trabajo está el perfeccionamiento del trabajo técnico-metodológico. En última instancia este sistema lo que busca es que se den buenas clases. Pero pienso que no se reduce a eso, que se busca además, atender por esta vía al hombre, determinar sus problemas, sus necesidades y ayudarlo a encontrarles solución. Creo que el sistema demuestra que la optimización del proceso docente-educativo pasa por la optimización de la atención al hombre, a partir de su realización personal y profesional”.
- **DIRECTOR MUNICIPAL DEL CERRO:** “Este es un sistema de trabajo eminentemente cubano. No sólo porque fue creado en Cuba, sino porque en el mundo de hoy sólo se puede aplicar a nivel nacional en un país como el nuestro. Además, es un sistema de trabajo en plena correspondencia con las exigencias que nos plantea el Partido y la dirección de la Revolución a los dirigentes educacionales y ofrece una vía concreta para materializar la política educacional en las condiciones actuales”.
- **DIRECTOR MUNICIPAL DE CHAMBAS:** “Siempre se ha dicho que los dirigentes tenemos que desarrollar la dirección participativa y compartir el poder, pero hasta ahora nadie me había dicho cómo, cuándo y de qué manera involucrar a todo el mundo en la planificación, organización regulación y control del desarrollo educacional. Yo creo que ese es el principal aporte de este nuevo sistema de trabajo.”

A N E X O 10

ENCUESTA PARA LA VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED PASADO UN AÑO DE SU IMPLEMENTACIÓN

NOTA: ESTA ENCUESTA FUE APLICADA EN TODO EL PAÍS POR LOS JEFES DE LAS UNIDADES DE CUADROS PROVINCIALES Y MUNICIPALES, A SOLICITUD DE LA DIRECCIÓN DE CUADROS DEL MINED, DURANTE EL MES DE MAYO DE 1998.

Ciudad de La Habana, mayo 5 de 1998.

"AÑO DEL ANIVERSARIO 40 DE LAS BATALLAS DECISIVAS DE LA GUERRA DE LIBERACION."

A: Jefe de Cuadros de la Dirección Provincial de Educación de _____

D: Benigno Corrales Pérez.
Director de Cuadros del MINED.

Compañero:

Mediante el instrumento que se anexa, la Dirección de Cuadros del MINED había proyectado encuestar a los principales dirigentes educacionales de todo el país --durante la Reunión Preparatoria del curso 1998-99--, sobre el nuevo SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED; con el objetivo de validarlo científicamente y recoger criterios y sugerencias que permitieran perfeccionarlo, pasado un año de su aplicación generalizada.

Conscientes de que los compañeros iban a enfrentar varios exámenes, concebimos el instrumento como una ENCUESTA ANONIMA, para que no se sintieran presionados, en la que --fundamentalmente-- debían seleccionar y marcar ítems. Sin embargo, la agenda de trabajo de esta reunión fue tan apretada, que apenas hubo tiempo para aplicar los diagnósticos imprescindibles.

En consecuencia --atendiendo a las sugerencias e indicaciones que nos brindara al respecto el Co. Ministro--, decidimos enviar el instrumento a las provincias que, en mayor medida, podían ofrecernos elementos significativos, no sólo de la aplicación del Sistema de Trabajo en las estructuras de mando, sino también de su implementación a nivel de escuela.

_____ es una de las provincias seleccionadas para este empeño, por lo que delego en Ud. la aplicación de las encuestas adjuntas, a la muestra mínima siguiente:

- Director Provincial de Educación.
- Rector del ISP.
- Todos los Decanos del ISP.
- Todos los Directores Municipales de Educación.
- Todos los Directores de Centros de Referencia del municipio cabecera.

La expresión "MUESTRA MINIMA" antes subrayada, significa que Ud. puede aplicarle también el instrumento a otros cuadros de los distintos niveles --fundamentalmente directores de centros-- que, por la forma en que han aplicado el Sistema de Trabajo y/o como reconocimiento al esfuerzo realizado en este sentido, merezcan participar en la investigación.

Le recuerdo que si bien se puede encuestar la muestra de manera individual, cuando una ENCUESTA se aplica y recoge en grupos, fortalece su carácter anónimo y, consiguientemente, brinda una información más confiable, desde el punto de vista psicológico. Por ello, le sugiero que aproveche las reuniones de trabajo del mes para --sin afectar ni entorpecer su desarrollo--, aplicar el instrumento.

Le ruego que ponga toda su profesionalidad en función de lograr que los encuestados expresen libremente sus criterios, a partir de convencerlos de que lo que se evalúa es el Sistema de Trabajo.

No obstante, para que la investigación sea efectiva, es necesario precisar en el borde superior derecho de cada encuesta aplicada a Directores de Centros, LA ENSEÑANZA A LA QUE PERTENECEN, por cuanto el Sistema de Trabajo no tiene las mismas características en todos los tipos de centros. Le ruego que garantice esta precisión sin que se afecte el anonimato, consciente de que no nos interesa saber QUIEN brinda la información, sino de que Enseñanza procede.

Le sugiero además, que no desprecie la posibilidad de utilizar el instrumento, para sacar conclusiones municipales sobre el tema, antes de enviar las encuestas aplicadas al Organismo Central. Los compañeros de la Unidad de Cuadros del ISP y los integrantes del Departamento de Dirección Científica, pudieran ayudarle en la aplicación y análisis de las mismas.

Si decide computar los resultados obtenidos en el territorio y alguna duda le asaltara al respecto, puede esclarecerla por los teléfonos de nuestra Dirección, con Sergio H. Alonso Rodríguez, que es el compañero responsabilizado con el estudio.

Por el momento, sólo le adelanto las siguientes ideas generales: La segunda pregunta de la encuesta recoge los principales aspectos --positivos y negativos-- que se atribuyen al nuevo Sistema de Trabajo, mientras que las preguntas 3 y 4 constatan y retroalimentan la veracidad de los ítems en ella marcados. Por su parte, la pregunta 5 permite detectar problemas en la aplicación del sistema y, a partir de ellos, valorar las propuestas que se formulen en la pregunta 6.

Por último, le significo que los resultados de esta investigación deben formar parte del INFORME DEL TRABAJO ANUAL DEL MINED, por lo que es preciso que todas las encuestas aplicadas lleguen a nuestra Dirección antes del próximo 15 de junio, para contar con el tiempo que requiere todo el procesamiento de la información.

Convencido de que Ud. enfrentará esta tarea con la responsabilidad y profesionalidad que le caracterizan,

Le saluda revolucionariamente,

Benigno Corrales Pérez.
Director de Cuadros.

ENCUESTA ANÓNIMA

Estimado compañero(a):

Pasado un año de la aplicación del SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, se impone la necesidad de validarlo y perfeccionarlo, a partir de las experiencias acumuladas en su utilización.

Estamos convencidos de que Ud. --que lo ha utilizado durante todo el curso-- puede brindarnos criterios, opiniones y sugerencias sobre el mismo, que resultarán de mucho valor en este empeño.

Por ello le rogamos --y mucho le agradeceremos-- que responda con sinceridad, las preguntas del presente cuestionario, marcando con una cruz (X), TODAS las respuestas que se ajusten a su valoración y a su experiencia.

FUENTE DE INFORMACION: PROVINCIA _____

CUESTIONARIO

1. DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR, UD. HA APLICADO EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, DESEMPEÑANDO EL CARGO DE:

- | | |
|--|-----------------------|
| a) ___ Director Provincial de Educación. | d) ___ Rector de ISP. |
| b) ___ Director Municipal de Educación. | e) ___ Decano de ISP. |
| c) ___ Director de Escuela. | f) ___ J'Dpto de ISP. |

2. AL CABO DE UN AÑO DE APLICACION, UD. CONSIDERA QUE EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, REALMENTE:

- (a) ___ Permite dirigir científicamente la Educación.
- (b) ___ Complejiza el proceso de dirección en lugar de facilitarlo.
- (c) ___ Proporciona una concepción de dirección flexible.
- (d) ___ Obliga al dirigente a esquematizar su trabajo.
- (e) ___ Permite planificar, organizar, coordinar, regular y controlar el trabajo con mayor eficiencia.
- (f) ___ Agobia al dirigente con una carga innecesaria de reuniones.
- (g) ___ Posibilita la integración OC-DPE-ISP-DME-ESCUELAS.
- (h) ___ Imposibilita la influencia armónica de las estructuras de dirección sobre la escuela.
- (i) ___ Proporciona carácter sistémico al E.M.C y la Inspección.
- (j) ___ Impide el ejercicio del control efectivo y sistemático.
- (k) ___ Propicia la optimización del proceso docente-educativo.
- (l) ___ No influye directamente en la calidad del trabajo.
- (m) ___ Combina la gestión de dirección, el trabajo metodológico y la investigación científica.
- (n) ___ No logra que el máximo jefe, en la práctica, dirija todo el trabajo técnico-metodológico y científico-pedagógico.
- (ñ) ___ Posibilita la dirección estratégica y por objetivos.
- (o) ___ Impide atender la cuestiones principales del trabajo.

(CONTINUA AL DORSO)

3. UD. CONSIDERA QUE EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED FUNCIONA COMO:

- (a) ___ Un sistema de dirección, ajustado a nuestras especificidades y realidades concretas.
- (b) ___ Un algoritmo general, una guía para la gestión de dirección.
- (c) ___ Un procedimiento para la planificación, organización, coordinación y control del trabajo.
- (d) ___ Un mecanismo de interacción desarrolladora entre las estructuras de dirección del MINED.
- (e) ___ El sistema del Entrenamiento Metodológico Conjunto.
- (f) ___ Un método de control de calidad y eficiencia educacional.
- (g) ___ Un método para fusionar el trabajo de dirección, el trabajo técnico-metodológico y el trabajo científico- pedagógico, que hasta ahora se habían desarrollado aisladamente.
- (h) ___ La forma en que se concreta la Dirección Estratégica y la A.P.O en nuestro Organismo.

4. ATENDIENDO A SU EXPERIENCIA, LO QUE AFECTA EL FUNCIONAMIENTO MÁS EFICIENTE DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED, RADICA EN:

- (a) ___ Lo difícil que resulta comprenderlo.
- (b) ___ El reunionismo que genera.
- (c) ___ Su incapacidad para dar salida a las políticas, los objetivos y las prioridades del trabajo.
- (d) ___ La ruptura que provocan las estructuras superiores del MINED, cuando no se insertan en el sistema de trabajo de los niveles inferiores.
- (e) ___ Las interrupciones que provocan otros organismos y organizaciones del territorio.
- (f) ___ La ausencia de mecanismos efectivos de control.
- (g) ___ Su extremo esquematismo: Encasilla el proceso de dirección.
- (h) ___ Impone la reducción constante de estructuras y plantillas.
- (i) ___ Centra al dirigente en el trabajo técnico-metodológico, por lo que pierde el control sobre todo lo demás.

OTROS: _____

5. ENUMERE CONSECUTIVAMENTE LAS PRINCIPALES REUNIONES DEL SISTEMA DE TRABAJO, SIGUIENDO EL ORDEN EN QUE UD. LAS REALIZA:

- ___ Reunión de preparación, coordinación y organización del trabajo a realizar en los EMC y visitas de inspección.
- ___ Consejo de Dirección.
- ___ Reuniones que se realizan durante la ejecución del EMC y las inspecciones, con los visitados.
- ___ Reunión de Departamentos o ciclos para establecer los objetivos individuales a lograr durante el mes.
- ___ Reunión del CAM o del Consejo de Escuela.
- ___ Reunión de coordinación del plan de trabajo.
- ___ Reunión de los equipos de investigación científica.
- ___ Reunión metodológica por Enseñanzas.
- ___ Reunión de los Departamentos o ciclos para controlar el cumplimiento de los objetivos trazados.

6. PARA PERFECCIONAR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED UD. PROPONE CONCRETAMENTE:

TABLA No. 1
EL SISTEMA DE TRABAJO COMO FILOSOFÍA QUE PERMITE DIRIGIR CIENTÍFICAMENTE LA EDUCACIÓN

CARGOS	MUESTRA	JUICIOS VALIDANTES					JUICIOS REFUTANTES				
		2a	3a	2m	3g	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS	2b	2n	4a	4i	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS
		Permite dirigir científicamente la educación	Ajustado a las especificidades de la Educ.	Combina la GE, el TTM y la IC	Método para fusionar GE-TTM-IC		Complejiza el proceso de dirección	No logra que el jefe dirija el TTM y la IC	Difícil comprenderlo porque es ilógico.	Centra al dirigente en el TTM exclusivamente	
DIREC. PROV.	11	11 100%	10 91,0%	11 100%	7 63,6%	10 91,0%		1 9,0%			
DIREC. MUNIC.	146	143 97,9%	121 82,8%	132 90,4%	112 76,7%	131 89,7%	2 1,3%	2 1,3%	7 4,7%	4 2,7%	1 0,6%
DIREC. ESC..	108	99 91,6%	76 70,3%	90 83,3%	77 71,2%	84 77,7%	7 6,4%	5 4,6%	13 12,0%	8 7,4%	
RECT. DE ISP	8	7 87,5%	6 75,0%	7 75,0%	5 62,5%	6 75,0%			1 12,5%	1 12,5%	
DEC. DE ISP	25	22 88,0%	15 60,0%	18 72,0%	19 76,0%	17 68,0%		2 8,0%	15 60,0%		
J'DPTO DE ISP	12	8 66,6%	5 41,6%	9 75,0%	5 41,6%	6 50,0%	2 16,6%	1 8,3%	2 16,6%	1 8,3%	
TOTAL	310	290 93,5%	233 75,1%	267 86,1%	225 72,5%	254 81,9%	11 3,5%	11 3,5%	38 12,2%	14 4,5%	1 0,3%

TABLA No. 2
EL SISTEMA DE TRABAJO COMO UNA CONCEPCIÓN DE DIRECCIÓN FLEXIBLE, NO ESQUEMÁTICA

CARGOS	MUESTRA	JUICIOS VALIDANTES					JUICIOS REFUTANTES				
		2c	3b	2e	3c	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS	2d	4g	2f	4b	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS
		Proporciona una concepción de dirección flexible	Funciona como algoritmo o guía general	Permite planificar, organizar, regular y controlar	Permite ejecutar las funciones de dirección		Obliga al dirigente a esquematizar su trabajo	Encasilla el proceso de dirección	Agobia al dirigente con una carga de reuniones	El reunionismo que genera afecta su funcionamiento.	
DIREC. PROV.	11	7 63,6%	3 27,2%	10 91,0%	5 45,5%	4 36,3%		1 9,0%			
DIREC. MCPL	146	92 63,0%	61 41,7%	140 95,9%	90 61,6%	76 52,0%	2 1,3%	3 2,1%	2 1,3%	3 2,1%	1 0,7%
DIREC. ESC.	108	76 70,3%	42 38,8%	99 91,6%	69 63,8%	61 56,4%	5 4,6%	4 3,7%	9 8,3%	4 3,7%	4 3,7%
RECT. DE ISP	8	6 75,0%	5 62,5%	7 87,5%	3 37,5%	5 62,8%				3 37,5%	
DEC. DE ISP	25	12 48,0%	7 28,0%	20 80,0%	18 72,0%	14 56,0%	1 4,0%	3 12,0%	1 4,0%	9 36,0%	2 8,0%
J'DPTO DE ISP	12	5 41,6%	3 25,0%	8 66,6%	7 58,3%	4 33,3%	1 8,3%	1 8,3%	1 8,3%	5 41,6%	1 8,3%
TOTAL	310	198 63,8%	121 39,0%	284 91,6%	192 61,9%	164 53,0%	9 2,9%	12 3,8%	13 4,1%	24 7,7%	8 2,5%

TABLA No. 3
EL SISTEMA DE TRABAJO COMO METODOLOGÍA PARA LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y LA APO

CARGOS	MUESTRAS	JUICIOS VALIDANTES					JUICIOS REFUTANTES				
		2ñ	3h	2g	3d	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS	2o	4c	2h	4d	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS
		Posibilita la Dirección Estratégica y la APO	Forma de concretar la DE y la APO en la Educación	Posibilita la integración de las estructuras	Mecanismo de integración de las estructuras		Impide atender las cuestiones principales	Incapaz de dar salida a políticas, objetivos y prioridades	Imposibilita la influencia de las estructuras	La ruptura por las estructuras superiores	
DIREC PROV	11	11 100%	6 54,5%	11 100%	6 54,5%	6 54,5%				5 45,5%	
DIREC MCPL	146	139 95,2%	87 59,5%	113 77,3%	79 54,1%	90 61,6%	4 2,7%	6 4,1%	6 4,1%	106 72,6%	3 2,0%
DIREC ESC.	108	96 88,8%	40 37,0%	79 73,1%	56 51,8%	55 50,9	3 2,7%	1 0,9%	1 0,9%	64 59,2%	4 3,7%
RECT DE ISP	8	8 100%	6 75,0%	8 100%	5 62,5%	6 75,0%				5 62,5%	
DEC. DE ISP	25	21 84,0%	15 60,0%	24 96,0%	9 36,0%	16 64,0%	1 4,0%		1 4,0%	13 52,0%	
J'DPTO DE ISP	12	9 75,0%	6 50,0%	7 58,3%	6 50,0%	5 41,6		1 8,3%	1 8,3%	6 41,6%	
TOTAL	310	284 91,6%	160 51,6%	242 78,0%	161 51,9%	178 57,4%	8 2,5%	7 2,2%	9 2,9%	199 64,1%	7 2,2%

TABLA No. 4
EL SISTEMA DE TRABAJO COMO TECNOLOGÍA PARA OPTIMIZAR EL PROCESO DOCENTE- EDUCATIVO

CARGOS	MUESTRAS	JUICIOS VALIDANTES					JUICIOS REFUTANTES				
		2k	3f	2i	3e	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS	2l	4h	2j	4f	MARCAN 3 Ó 4 ITEMS
		Propicia la optimización del proceso doc-educ.	Funciona como método de control de calidad	Sistematiza el EMC y la Inspección	Funciona como el sistema del EMC		No influye en la calidad del trabajo	Reduce las estructuras y plantillas	Impide el ejercicio del control sistemático	Ausencia de mecanismos efectivos de control	
DIREC. PROV.	11	10 91,0%	4 36,3%	11 100%	7 63,6%	7 63,9%		1 9,0%	1 9,0%	3 27,2%	
DIREC. MCPL	146	121 82,8%	72 49,3%	136 93,1%	78 53,4%	89 61,0%		2 1,3%	11 7,5%	8 5,4%	4 2,7%
DIREC ESC.	108	86 79,6%	53 49,1%	95 87,9%	61 56,4%	66 61,1%	2 1,9%	6 5,5%	3 2,7%	10 9,2%	8 7,4%
RECT ISP	8	6 75,0%	5 62,5%	6 75,0%	4 50,0%	5 62,5%		1 12,5%		3 37,5%	1 12,5%
DEC. DE ISP	25	19 76,0%	12 48,0%	22 88,0%	9 36,0%	13 52,0%		2 8,0%		6 24,0%	1 4,0%
J'DPTO DE ISP	12	5 41,6%	3 25,0%	8 66,6%	4 33,3%	4 33,3%	1 8,3%	3 25,0%		2 16,6%	3 25,0%
TOTAL	310	247 79,6%	149 48,0%	278 89,6%	163 52,5%	184 59,3%	11 3,5%	15 4,8%	15 4,8%	32 10,3%	17 5,4%

TABLA No. 5
CALIDAD DE LA APLICACIÓN DEL NUEVO SISTEMA DE TRABAJO

CARGOS	MUESTRA	PREGUNTA No. 5		
		BIEN	REGULAR	MAL
		Lo aplican como fue concebido	Siguen la lógica general concebida	No lo aplican como fue concebido ni siguen la lógica
DIRECTORES PROVINCIALES	11	6 54,5%	2 18,2%	3 27,2%
DIRECTORES MUNICIPALES	146	70 48,0%	25 17,1%	51 34,9%
DIRECTORES DE ESCUELAS	108	41 38,0%	31 28,7%	36 33,3%
RECTORES DE LOS ISP	8	5 62,5%		3 37,5%
DECANOS DE LOS ISP	25	9 36,0%	6 24,0%	10 40,0%
J'DPTO DE LOS ISP	12	6 50,0%	1 8,3%	5 41,6%
TOTAL	310	137 44,2%	65 21,0%	108 34,8%

TABLA NO. 6
SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES PARA PERFECCIONAR EL SISTEMA DE TRABAJO

No	PROPUESTAS, RECOMENDACIONES, SUGERENCIAS	TOTAL
1.	Evitar que las estructuras superiores del MINED afecten la aplicación del sistema en los niveles inferiores, en lugar de insertarse en el mismo.	29
2.	Aumentar el nivel de preparación teórica de los cuadros sobre la aplicación eficiente del sistema	15
3.	Armonizar la aplicación del sistema en los distintos niveles	14
4.	Evitar que las estructuras de otros organismos y organizaciones afecten la aplicación del sistema	6
5.	Aumentar el control de las estructuras superiores sobre la aplicación del sistema en las inferiores	3
6.	Incorporar el área económica al desarrollo del sistema de trabajo	3
7.	Profundizar en la concepción de la DPO, los Convenios Colectivos y los Planes Individuales	3
8.	Modelar el sistema de trabajo específico del ISP	2
9.	Perfeccionar los mecanismos de control	2
10.	Fusionar la primera y tercera etapas en la Enseñanza Media	1
	TOTAL	78

A N E X O 11

ENCUESTAS PARA LA VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED PASADOS DOS AÑOS DE SU IMPLEMENTACIÓN

Ciudad de La Habana, marzo de 1999

MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCION DE CUADROS

ENCUESTA PARA VICEMINISTROS Y DIRECTORES NACIONALES

Estimados compañeros:

Por indicación del compañero Ministro, estamos convocados a investigar los problemas que aún afectan el funcionamiento interno del MINED, así como la planificación, organización, regulación y control del trabajo de los ISP y las Direcciones Provinciales de Educación.

A tales efectos, mucho le agradeceremos que responda con toda sinceridad --y con el mayor grado de concreción posible--, el siguiente

CUESTIONARIO

- I. Normalmente, cuando Ud. va a planificar el trabajo mensual de su equipo, parte de:
- II. Una vez definido lo que hay que hacer en el mes, para lograr que sus subordinados directos conozcan y asuman las responsabilidades que les competen, las vías que más frecuentemente utiliza son:
- III. Para garantizar que sus subordinados se preparen adecuadamente para ejecutar lo planificado con la calidad requerida, por lo general Ud. orienta, organiza y controla:
- IV. Por otra parte, para lograr que las Direcciones Provinciales de Educación e ISP involucradas en las actividades que ha planificado conozcan lo que su equipo va a hacer durante el mes, casi siempre Ud.:
- V. Una vez que está en el territorio, las principales cuestiones que siempre son objetos de su atención, se pueden sintetizar en:
- VI. Para el control sistemático de los logros y dificultades que presentan las Direcciones Provinciales de Educación e ISP en su Enseñanza o frente, los métodos que emplea son:
- VII. Con el objetivo de controlar la efectividad de la gestión de su equipo, una vez que ha concluido la ejecución de lo planificado, las vías que Ud. utiliza son:
- VIII. Para poder ejercer el control del trabajo, periódicamente su Enseñanza o frente tiene que solicitar a las DPE e ISP información sobre los aspectos siguientes:
- IX. De la información que recogen otros órganos estructurales del MINED, las únicas que Ud. realmente utiliza de manera cotidiana en su trabajo son:
- X. Para perfeccionar la gestión interna del Organismo Central, así como la orientación y control del trabajo de las DPE e ISP Ud. recomienda que:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCION DE CUADROS

ENCUESTA PARA FUNCIONARIOS Y ESPECIALISTAS DEL MINED

Estimados compañeros:

Por indicación del compañero Ministro, estamos convocados a investigar los problemas que aún afectan el funcionamiento interno del MINED, así como la planificación, organización, regulación y control del trabajo de los ISP y las Direcciones Provinciales de Educación.

A tales efectos, mucho le agradeceremos que responda con toda sinceridad --y con el mayor grado de concreción posible--, el siguiente

CUESTIONARIO

- I. Normalmente, en su dirección o frente se planifica el trabajo a partir de:
- II. Por lo general, Ud. conoce las responsabilidades que debe asumir en la ejecución de lo planificado para el mes, por medio de:
- III. Las vías que Ud. utiliza regularmente para prepararse adecuadamente en función de lo planificado son:
- IV. Por otra parte, para lograr que las Direcciones Provinciales de Educación e ISP involucradas en las actividades que ha planificado conozcan lo que Ud. va a hacer durante el mes, casi siempre:
- V. Una vez que está en el territorio, las principales cuestiones que siempre son objetos de su atención, se pueden sintetizar en:
- VI. Para el control sistemático de los logros y dificultades que presentan las Direcciones Provinciales de Educación e ISP en su Enseñanza o frente, los métodos que emplea son:
- VII. En su Dirección o frente se controla la efectividad de la ejecución de lo planificado mediante:
- VIII. Para poder ejercer el control del trabajo, periódicamente tiene que solicitar a las DPE e ISP información sobre los aspectos siguientes:
- IX. De la información que recogen otros órganos estructurales del MINED, las únicas que Ud. realmente utiliza de manera cotidiana en su trabajo son:
- X. Para perfeccionar la gestión interna del Organismo Central, así como la orientación y control del trabajo de las DPE e ISP Ud. recomienda que:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCION DE CUADROS

ENCUESTA PARA DIRECTORES PROVINCIALES Y RECTORES DE LOS ISP

Estimados compañeros:

Por indicación del compañero Ministro, estamos convocados a investigar los problemas que aún afectan el funcionamiento interno del MINED, así como la planificación, organización, regulación y control del trabajo de los ISP y las Direcciones Provinciales de Educación.

A tales efectos, mucho le agradeceremos que responda con toda sinceridad --y con el mayor grado de concreción posible--, el siguiente

CUESTIONARIO

- I. La planificación del trabajo que realiza el MINED influye directamente en la calidad de la planificación que realizan los territorios, lo cual se manifiesta en que:
- II. Generalmente Ud. y su equipo conocen de las actividades que el MINED proyecta desarrollar en su territorio por medio de:
- III. Los EMC y las visitas de inspección que ha recibido le han demostrado a Ud. y a su equipo que los funcionarios y especialistas del MINED mejor preparados para orientar y controlar --de manera integral-- el trabajo, son los de:
- IV. En los distintos contactos que Ud. y su equipo han tenido con las distintas áreas del MINED, han podido apreciar avances en la COORDINACION del trabajo entre:
- V. Una vez que los cuadros y funcionarios del MINED está en el territorio, las principales cuestiones que siempre son objeto de su atención, se pueden sintetizar en:
- VI. Para el control sistemático de los logros y dificultades que ustedes presentan, los métodos que emplea el MINED con mayor sistematicidad son:
- VII. Los órganos estructurales y funcionales del MINED que en mayor medida y de manera más sistemática solicitan informaciones no contempladas en el sistema estadístico son:
- VIII. Por otra parte, ustedes tienen que enviar regularmente la misma información --repetida-- a los siguientes órganos estructurales:
- IX. Para perfeccionar la gestión interna del Organismo Central, así como la orientación y control del trabajo de las DPE e ISP Ud. recomienda que:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

PREGUNTA No. I

PUNTOS DE PARTIDA PARA LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO EN EL ORGANISMO CENTRAL						
PUNTOS DE PARTIDA		CUADROS	FUNC-OC	DIR.PROV	RECTORES	TOTAL
OBJETIVOS	Objetivos Estratégicos	2 15,3%				2 3,4%
	Indicadores de la Emulación			2 14,2%		2 3,4%
	Prioridades de la Enseñanza o frente	1 7,6%	2 13,3%			3 5,1%
	Acuerdos del Consejo de Dirección				2 12,5%	2 3,4%
	Evaluación profesoral y de cuadros			1 8,9%		1 1,5%
TAREAS PLANIFICADAS	Plan de Trabajo Anual del MINED	9 69,2%	8 53,3%	10 71,4%	14 87,5%	41 70,6%
	Plan de Trabajo Mensual del MINED	3 23,0%	1 6,6%	14 100%	16 100%	34 58,6%
	Plan de Trabajo Anual del área		3 20,0%		9 56,2	12 20,6%
	Plan de Trabajo Mensual del área	1 7,6%	1 6,6%		5 31,3%	7 12,0%
	Plan de Trabajo Individual		2 13,3%			2 3,4%
AFECTACIONES	Indicaciones del jefe inmediato superior	8 61,5%	8 53,3%		4 25%	20 34,4%
	Tareas extra-plan	3 23%	5 33,3%	14 100%		22 40,0%
	Afectaciones externas	2 15,3%	2 13,3%		16 100%	20 34,4%

PREGUNTA No. II

VÍAS DE COMUNICACIÓN DE LO PLANIFICADO POR EL ORGANISMO CENTRAL						
VÍAS DE COMUNICACIÓN		CUADROS	FUNC-OC	DIR.PROV	RECTORES	TOTAL
ORAL	Despachos individuales	12 92,3%	14 93,3%	14 100%	16 100%	56 96,5%
	Reunión del Departamento	11 84,9%	12 80,0%			
ESCRITA	Plan de Trabajo del área	1 7,6%	7 46,6%		5 31,2%	13 22,4%
	Plan de Trabajo Individual	2 15,3%	1 6,6%			

PREGUNTA No. III

MÉTODO DE PREPARACIÓN PARA LA EJECUCIÓN QUE UTILIZA EL ORGANISMO CENTRAL				
MÉTODOS DE PREPARACIÓN		CUADROS	FUNCIONARIOS	TOTAL
INDIVIDUAL	Autopreparación		11 73,3%	11 39,2%
	Estudio de documentos	1 7,6%	12 80,0%	13 46,4%
	Análisis de información	1 7,6%	9 60,0%	10 35,7%
	Intercambio profesional		3 20,0%	3 10,7%
COLECTIVA	Despachos jefe-subordinado	11 84,6%	4 26,6%	15 53,5%
	Reunión del Departamento	9 69,2%	7 46,6%	16 57,1%
	Reuniones con otros frentes	1 7,6%	1 6,6%	2 7,1%
	Preparación en comisiones		3 20%	3 10,7%

PREGUNTA No. IV

VIAS DE ORIENTACIÓN A LOS TERRITORIOS					
VÍAS DE ORIENTACIÓN	CUADROS	FUNC-OC	DIR.PROV	RECTORES	TOTAL
Llamadas telefónicas	12 92,3%	13 86,6%	14 100%	16 100%	55 94,8%
Comunicación escrita		3 20,0%	12 85,7%	13 81,2%	28 48,2%
Ninguna: Todas planificadas	1 7,6%	1 6,6%			2 3,4%

PREGUNTA No. V

VIAS PARA LA COORDINACIÓN DE TAREAS NO PLANIFICADAS					
VÍAS DE COORDINACIÓN	CUADROS	FUNC-OC	DIR.PROV	RECTORES	TOTAL
Llamadas telefónicas	11 84,6%	11 73,3%	14 100%	16 100%	52 89,6%
Comunicación escrita	7 53,8%	4 26,6%	12 85,7%	13 81,2%	36 62,0%
Plan Mensual del MINED		7 46,6%			7 12,0%

PREGUNTA No. VI

OBJETOS DE ATENCIÓN EN LOS TERRITORIOS POR EL ORGANISMO CENTRAL						
OBJETOS DE ATENCIÓN		CUADROS	FUNC-OC	DIR.PROV.	RECTORES	TOTAL
OBJETIVOS A ALCANZAR	Direcciones principales		2 13,3%			2 3,4%
	Objetivos Estratégicos	1 7,6%	2 13,3%			3 5,1%
	Indicadores de la Emulación	5 38,4%	2 13,3%	2 14,2%		9 15,5%
	Prioridades de la Enseñanza o frente	6 46,1%	4 26,6%	6 42,8%		16 27,5%
	Acuerdos del Consejo de Dirección				3 18,7%	3 5,1%
	Evaluación profesoral y de cuadros		3 20,0%	1 7,1%		4 6,8%
OTROS	Procesos específicos	12 92,3%	11 73,3%	14 100%	16 100%	53 91,3%
	Aplicación de las funciones de dirección	11 84,6%	5 33,3%	6 42,8%	5 31,2%	27 46,5%
	Actividades de intercambio profesional	3 23,0%	3 20,0%		6 37,5	12 20,6%

PREGUNTA No. VII

MECANISMOS DE CONTROL QUE UTILIZA EL MINED					
MECANISMOS DE CONTROL	CUADROS	FUNC-OC	DIR.PROV.	RECTORES	TOTAL
Despachos jefes-subordinados	8 61,0%	7 46,6%	14 100%	16 100%	45 77,5%
Reunión de Departamento	11 84,5%	9 60,0%		2 12,5%	38,0%
Análisis de informes de visitas	3 23,0%	4 26,6%	11 78,5%	16 100%	34 58,6
Chequeo del Plan Individual	1 7,6%	2 13,3%			3 5,1%

PREGUNTA No. VIII

SISTEMA DE INFORMACIÓN DEL ORGANISMO CENTRAL				
PUNTOS DE PARTIDA		CUADROS	FUNCIONARIOS	TOTAL
FUENTES	La Dirección de Planeamiento y Estadística	10 76,9%	9 60,0%	19 67,8%
	La Dirección de Cuadros	3 23,0%	1 6,6%	5 17,8%
	La Dirección de Inspección	3 23,0%	1 6,6%	5 17,8%
	El Departamento de Organización del Trabajo	2 15,3%	1 6,6%	3 10,7%
CUANTÍA	Suficiente	7 53,8%	3 20,0%	10 35,7%
	Insuficiente	7 53,8%	11 73,0%	17 60,7%
TIPO	Cualitativa	12 92,3%	7 46,6%	19 67,8%
	Cuantitativa	9 69,2%	12 80,0%	21 75%
	Ninguna	1 7,6%	1 6,6%	2 7,1%

PREGUNTA No. IX

RECOMENDACIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO					
RECOMENDACIONES	CUADROS	FUNCIONARIOS	DIR.PROV.	RECTORES	TOTAL
Perfeccionar la planificación	13 100%	15 100%	14 100%	16 100%	58 100%
Perfeccionar los Convenios Colectivos y los Planes Individuales de Trabajo			14 100%	8 50%	22 37,9%
Automatizar la información	7 53,8%	10 66,6%		2 12,5%	19 32,7%

ANEXO 12

**FRAGMENTOS DE LA INTERVENCIÓN DEL
COMPAÑERO LUIS IGNACIO GÓMEZ
GUTIÉRREZ, MINISTRO DE EDUCACIÓN,
EL 21 DE MAYO DE 1999, EN LA SESIÓN
DE CLAUSURA DE LA REUNIÓN
NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO
ESCOLAR 1999-2000, EN LOS QUE SE
REFIERE AL SISTEMA DE TRABAJO DEL
MINED¹**

¹ Esta intervención fue grabada en vídeo por la Empresa CINED del Ministerio de Educación. La cintas se encuentra también en la Dirección de Cuadros del MINED. Los fragmentos recogen palabras textuales del compañero Ministro durante la intervención y las cifras que aparecen al final de cada uno de ellos, indica el tiempo de duración de la cinta en que se encuentran las palabras citadas.

FRAGMENTOS DE LA INTERVENCIÓN DEL COMPAÑERO LUIS IGNACIO GÓMEZ GUTIÉRREZ, MINISTRO DE EDUCACIÓN, EL 21 DE MAYO DE 1999, EN LA SESIÓN DE CLAUSURA DE LA REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 1999-2000, EN LOS QUE SE REFIERE AL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED.

“... todavía algunos compañeros presentan la estrategia² en forma de un esquema y les falta una lógica... O sea, no se trata de aprendernos de memoria los pasos, sino de buscar una secuencia que nos permita llegar al objetivo final. En eso hay que seguir meditando. No se trata de copiar un esquema que aquí se puso en una placa (...) El asunto no es aprenderse lo que una investigación nacional dio, ni tampoco una placa que plantea regularidades. El asunto es adquirir una conciencia de cual es el algoritmo de trabajo, cuál es la secuencia de los pasos que uno —en su municipio, en su escuela, en cualquier lugar— debe dar. Porque recuerden que esto ustedes tienen que enseñárselo a los directores de escuela, que no tienen que hacer lo mismo que se planteó en el nivel nacional, ni lo que se debe discutir en el nivel provincial, ni lo que ustedes como Directores Municipales hacen. De manera que adquirir el razonamiento para aplicarlo en el nivel que corresponda es muy importante; y que cada cual aplique los pasos que le correspondan, de acuerdo a las características de su trabajo de dirección.”

(0:09:45 – 0:11:13)

“ ... Nosotros estamos trabajando con la conciencia, con la personalidad, con la conducta (...) La complejidad del trabajo educacional, al igual que la complejidad del trabajo político-ideológico —y por eso es que en la Educación es donde el trabajo político-ideológico adquiere mayor significación—es que el objeto de la transformación, piensa. Y por lo tanto, no podemos dirigirlo sin tomar en cuenta qué piensa, cómo piensa; y no lograremos transformaciones si no es un sujeto activo. Todo ustedes han estudiados métodos productivos, métodos activos de enseñanza... No es por gusto: Cuando el método es pasivo —y eso también ocurre en la dirección—, cuando nosotros no logramos que la gente se sienta partícipe, no se consiguen los objetivos. Eso es un hecho.”

(0:12:50 – 0:13:48)

“... y no tenemos dudas de que en los días subsiguientes, en la medida en que se vaya reflexionando en torno a las cuestiones que aquí se han dado y en las propias Reuniones Provinciales³ que a partir de la próxima semana comenzaremos a desarrollar, debemos consolidar estas ideas y sobre todo, estos procedimientos de trabajo; reitero, no como esquemas, sino como una guía que debe conducirnos a desarrollar el trabajo.”

(0:17:19 – 0:17:50)

² Se refiere a las respuestas que dieron los Directores Municipales de Educación a la pregunta sobre el desarrollo de la estrategia de trabajo del municipio, en el examen diagnóstico que se aplicó en la Reunión Nacional Preparatoria.

³ Se refiere a las Reuniones Provinciales de preparación del nuevo curso escolar, en las cuales se deben transmitir los aspectos orientados en esta reunión nacional.

“A partir del martes, comenzaremos a desarrollar los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos y las Reuniones Provinciales de preparación del próximo curso escolar. Quiero referirme a las ideas que debemos llevar —sobre las cuales ustedes se pueden ir preparando— para el desarrollo del Entrenamiento Metodológico Conjunto que va a efectuar el Ministerio de Educación en cada territorio.”

(0:19:54 – 0:20:23)

“ (...) Yo estoy diciéndoles a ustedes lo que va a hacer el Ministerio. Cada cual ahora, mírese en su espejo: Qué harían ustedes en su Provincia, qué harían ustedes en su Pedagógico; qué harían ustedes en su Municipio; ya no con los metodólogos y cuadros provinciales y del Pedagógico, sino con los del Municipio o incluso con los de la Escuela. Lo que pretendemos desde el Ministerio es darles un ejemplo de procedimiento, darles un ejemplo de método.”

(0:22:50 – 0:25:05)

“Lo primero que vamos a hacer en cada territorio es aplicar el **SISTEMA DE TRABAJO DEL MINISTERIO**, porque también en estas respuestas⁴ uno pone en evidencia que el Sistema de Trabajo —para algunos compañeros— se ha olvidado. Ustedes tienen allí, en tres o cuatro hojas, el esquema de lo que tiene que hacer el Ministerio, la Provincia, el Pedagógico, el Municipio y la Escuela; y cómo cada cual debe organizar un Sistema de Trabajo en las tres etapas que habíamos acordado. Y aquí mismo⁵ yo señalé algunas cuestiones que no se identifican y que sin embargo forman parte de las etapas de trabajo. Por ejemplo, el **DIAGNÓSTICO**, que está presente en las etapas de trabajo que nosotros habíamos acordado y en el **ANÁLISIS PREVIO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN** está presente el diagnóstico para todas las unidades organizativas.⁶ Sin embargo, hay compañeros que no lo identifican: Quiere decir que no dominan o no están aplicando el Sistema de Trabajo.”

(0:20:24 – 0:21:44)

“Nosotros vamos a comenzar el EMC --por supuesto-- esclareciendo con las Direcciones Provinciales y los Pedagógicos, el dominio que los mismos tienen de las Direcciones Principales, los objetivos, los lineamientos para formar valores y las prioridades y —en función de ello— la estrategia provincial para su aplicación. Porque el hecho de que tengamos documentos rectores de carácter nacional, no quiere decir que en cada provincia se apliquen igual. Hay que aplicarlos, pero consecuentemente: En cada provincia, realizando las adecuaciones y adaptaciones... Por eso la mentalidad flexible, la inteligencia colectiva y la creatividad son tan importantes. Para poder desarrollar la capacidad de dirección en la segunda etapa, el Ministerio de Educación va a realizar el diagnóstico del nivel de preparación de los cuadros y metodólogos de la Provincia y del Pedagógico.”

(0:21:45 – 0:22:50)

⁴ Se refiere a las respuestas que dieron los Directores Municipales de Educación a la pregunta sobre el desarrollo de la estrategia de trabajo del municipio, en el examen diagnóstico que se aplicó en la Reunión Nacional Preparatoria.

⁵ Idem.

⁶ Quiere expresar que el DIAGNOSTICO constituye el procedimiento básico y esencial de toda la primera etapa, ya que preconditiona y determina el contenido de todos sus pasos y lo que se hace en ellos en todos los niveles directivos.

“En el **DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN**, el Ministerio va a desarrollar el Entrenamiento Metodológico Conjunto para entrenar a la Dirección Provincial y al Pedagógico en su actuación sobre una Dirección Municipal concreta, que trabaja en un Centro de Referencia. Vamos a observar el desempeño de los cuadros de dirección de la Provincia y del Pedagógico. A partir de lo que observemos, las conclusiones que saquemos y la evaluación que hemos hecho de los compañeros, vamos a demostrar los aspectos que —en nuestra consideración—determinan la elevación de la capacidad de dirección del Director Provincial y del Rector del Pedagógico. Es decir, todo lo que hemos visto que ellos hacen, lo que le vamos a someter a la crítica, después tenemos el deber de demostrarles como nosotros creemos que debieron haberlo hecho mejor, sobre todo el Rector y el Director Provincial, y señalarles los aspectos en los cuales podían haber tenido un mejor desempeño.”

(0:22:52 – 0:25:25)

“¿Cómo vamos a realizar el Entrenamiento? En primer lugar, la Comisión que va del Ministerio debe controlar la preparación que el Municipio, el Pedagógico y la Provincia le da al CONSEJO DE DIRECCIÓN del Centro de Referencia, en los aspectos siguientes: EVALUACIÓN PROFESORAL: ¿Cómo la van a hacer? ¿Para hacer una evaluación profesoral qué tienen que hacer primero? Tienen que hacer un balance del curso, de los resultados. Tienen que integrar todo lo que han venido realizando durante el curso: Cómo se desarrolló el trabajo metodológico; cómo andan los indicadores, qué evaluaciones parciales ha tenido cada docente... Es decir, se trata de ver cómo nosotros empezamos a preparar al CONSEJO DE DIRECCIÓN para que ya empiece a hacer la evaluación integral de cada profesor y cómo ese CONSEJO DE DIRECCIÓN ya está estudiando los objetivos y prioridades que van a aplicar el próximo curso escolar; cómo están elaborando —derivado de lo anterior—el Convenio Colectivo de Trabajo y qué pasos están dando para elaborar los planes individuales. Y aquí está también la pregunta de qué está haciendo ese director de escuela para garantizar la formación de valores, es decir, cómo esa dirección de escuela se está proyectando para aplicar los lineamientos.”

(0:27:52 – 0:30:51)

“En el caso del Ministerio de Educación, nosotros lo que vamos a observar es cómo la Dirección Municipal conduce ese proceso, qué señalamientos le hacen la Provincia y el Pedagógico a ese Director Municipal; y nosotros vamos a cubrir los déficit que dejó la Provincia y el Pedagógico y se los señalaremos oportunamente.”

(0:30:52 – 0:30:56)

“En esta etapa del Entrenamiento vamos a observar cómo el Municipio, la Provincia y el Pedagógico prepara al director de escuela, del Centro de Referencia. ¿En qué aspectos? Compañeros, en el algoritmo, en el procedimiento de cómo se dirige el proceso docente-educativo en una escuela... Nosotros tenemos que darle a eso un carácter de proceso inviolable. Un director de escuela no puede empezar por el quinto paso y obviar el primero, el segundo, el tercero y el cuarto; porque entonces le salen mal las cosas. Yo diría que un objetivo esencial de ustedes ahora es enseñar a trabajar, es enseñar a dirigir a un director de escuela. (...) El primer paso que tiene que identificar un director de escuela, ¿cual es? ¿Cuál es? —Los dicen tan bajito que parece que no quieren que los oiga-- ¡El diagnóstico y la evaluación! Tienen que partir de esas dos realidades.” (0:30:56 -- 0:31:17)

“Es decir que el diagnóstico socio-político y pedagógico es el primer paso del trabajo de un director de escuela. El segundo es la evaluación profesoral. El tercero es el diseño del trabajo metodológico, con énfasis en los Programas Directores.”

(0:35:42 – 0:36:07)

“El cuarto paso que vamos a revisar en el Entrenamiento es qué está haciendo el director de la escuela para llevar adelante y controlar la preparación de las asignaturas y los sistemas de clases, que es el fin último del trabajo metodológico. Es decir, el trabajo metodológico tiene que conducir a una correcta preparación de las asignaturas y de los sistemas de clases y añadir los medios auxiliares de Enseñanza”.

(0:39:22 – 0:40: 06)

“El quinto aspecto es cómo el director de la escuela --con el colectivo de año o de ciclo, con el claustro, con los departamentos--, en el trabajo vertical y horizontal de la escuela va a determinar el fondo de tiempo de estudio individual y su control. Porque con frecuencia vamos a una escuela, pedimos el horario docente y ahí está el horario docente. Todo el mundo sabe a qué hora da clases esta asignatura, a qué hora da la clase la otra, a qué hora es la cada actividad de cada niño. Todo eso todo el mundo lo sabe. Pero cuando uno pregunta: Bueno, ¿y qué cantidad de estudio genera? Nadie sabe.”

(0:40:08 — 0: 41:00)

“La otra tarea que nosotros tenemos que exigirle al director de escuela es que fije los objetivos sociopolíticos por grados y por grupos. Correcto: tenemos un diagnóstico inicial pero, ¿a qué nivel aspiramos? El director de escuela tiene que tener niveles de aspiración. Y ahora que está terminando el curso, él tiene que tener una aspiración con el que termina sexto grado, el que termina noveno, el que termina duodécimo grado.”

(0:56:38 — 0:57:22)

“Y por último, hay que pedirle al director de escuela, del Centro de Referencia al que va ahora el Ministerio, cómo el va a trabajar con las organizaciones estudiantiles, cómo va a garantizar el protagonismo estudiantil y cómo va a funcionar el Consejo de Dirección.”

(0:58:19 – 0:58:52)

“En la tercera etapa, en el **ANÁLISIS POSTERIOR DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE DIRECCIÓN**, el Ministerio va a desarrollar una reunión provincial --o una reunión para el análisis provincial-- con los principales cuadros de la Dirección Provincial y del Pedagógico. Aquí no va a estar el Municipio, salvo el Director Municipal de donde está el Centro de Referencia tomado para realizar el Entrenamiento. ¿Por qué no están los demás directores municipales? Porque el objetivo del Ministerio es poder señalarle a los principales cuadros de dirección de la Provincia y del Pedagógico sus deficiencias, los problemas y los aspectos que tienen que superar, a partir de las regularidades que hemos obtenido en el Entrenamiento, en cada Enseñanza; y la evaluación del desempeño de cada cuadro durante el Entrenamiento. En esta reunión, los compañeros de la Comisión del Ministerio tienen que precisar las indicaciones que contribuyan a elevar la capacidad de dirección de cada cuadro y debemos dejar también aprobado el Plan de los

Entrenamientos Metodológicos Conjuntos que hay que realizar para la preparación del curso, que van a desarrollar la Provincia y el Pedagógico”.
(0:25:26 – 0:27:50)

“Bueno, El Ministerio de Educación, a partir de la evaluación que haga la Dirección Provincial y el Pedagógico sobre el trabajo que el Director Municipal hizo sobre el Consejo de Dirección y el Director del Centro de Referencia, va a precisar los problemas que aún la Provincia y el Pedagógico no descubrió. Tienen que tener capacidad los que van del Ministerio para descubrir lo que no descubrió la Provincia ni el Pedagógico –no crean ustedes, es más difícil la tarea todavía—y precisar las medidas que se deriven para aplicar por la Provincia y el Pedagógico en la preparación de los cuadros y metodólogos en función de los problemas detectados. Y ahí seguimos comprobando la idoneidad de las estructuras de la Provincia y del Pedagógico”.
(1:00:05— 1:01:20)

“El Ministerio no se mete con el Municipio. A nosotros lo que nos interesa es que –utilizando al Municipio—logremos preparar la estructura provincial y la estructura del Pedagógico; y comprobemos –utilizándolos a ustedes, directores municipales, como base material de estudio—qué capacidad de dirección tiene la Provincia y tiene el Pedagógico. ¿Por qué? Porque después que se vaya el Ministerio, esa Dirección Provincial y ese Pedagógico tienen que hacer ese entrenamiento en el resto de los municipios, donde nosotros sí no vamos a estar, y tenemos que tener la garantía de que están en condiciones de hacerlo, y que lo mismo que se le enseñó y demostró al Director Municipal donde fue el Ministerio, se le enseñe y se le demuestre a los demás directores municipales. ¿Se dan cuenta de la secuencia?”
(1:20:02 -- 1:02:07)

“Ahora, ¿qué aspectos vamos a tratar con la Dirección Provincial y el Pedagógico a partir de que realicemos este examen de la actuación de ellos sobre el Municipio? Bueno, vamos a revisar los **PLANES DE SUPERACIÓN** de la estructura municipal, si responden a los objetivos, a los lineamientos y a las asignaturas priorizadas; Porque la superación no es en cualquier cosa. A partir de los diagnósticos y del estado real de la preparación que tienen los docentes, el Municipio tiene que instrumentar una superación que eleve los niveles de preparación de los docentes para ponerlos en condiciones de cumplir los objetivos, las prioridades para cada Enseñanza, los lineamientos de la formación de valores, y todo ello con énfasis en las asignaturas priorizadas.”
(1:02:10 – 1:03:30)

“Vamos a enfatizarle al Pedagógico y a la Provincia cómo ellos tienen que ayudar a diseñar y controlar el **PLAN DE ACTIVIDADES METODOLÓGICAS** que organiza el Municipio, con énfasis en la calidad de la Reunión Metodológica por Enseñanzas, qué se discute, qué se orienta y qué se decide en ellas.”
(1: 03:31 – 1:04:03)

“Vamos a analizar qué **PLAN DE INSPECCIONES** del Municipio ha aprobado la Provincia, si es suficientemente riguroso, si garantiza el control, si abarca el número de centros docentes que se necesita, qué nivel de preparación se le va a dar a los inspectores y todo lo relacionado con el cumplimiento del Reglamento.”
(1:04:10 – 1:04: 53)

“Y vamos a analizar también la superación del personal docente que planifica el Municipio, la Provincia y el Pedagógico, si se corresponde con las necesidades o no; y también –por supuesto— la superación de la estructura municipal, es decir, de los cuadros, los metodólogos y del personal docente.”

(1:04:58 – 1: 05:28)

“Ya después el Ministerio, sólo con la dirección Provincial y la Dirección del Pedagógico, tendrá que debatir profundamente todo lo relativo a la integración del Pedagógico y la Provincia, a partir de las grietas que hayamos logrado detectar en toda esta revisión de su actuación respecto al Municipio”.

(1:05:38 – 1:06:07)

“Ahí tendremos que analizar también el **SISTEMA DE SUPERACIÓN POLÍTICA, TÉCNICA Y CIENTÍFICA DE LA PROVINCIA**. Ahí tendremos que determinar con la Provincia y el Pedagógico las investigaciones que hay que priorizar, los cursos de superación que deben organizarse, la atención a la práctica docente, y la Política de Cuadros, con énfasis en la atención a la Reserva Especial Pedagógica”.

(1: 06:08 – 1:06:40)

“En estas orientaciones generales para el Entrenamiento que vamos a desarrollar a partir de la semana que viene, ustedes deben buscar, compañeros, el método de aplicar todo lo que hemos aprendido hoy. ¿A partir de qué? A partir de la preparación de la estructura municipal, de la estructura provincial y de la estructura de cada Pedagógico. Este es el sistema de aprender a aprender y cada cual tiene que aprender lo que le corresponde.”

(1: 06:41-- 1:07:33)

A N E X O 13

PROPUESTAS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE TRABAJO DEL MINED EN FUNCIÓN DE LA DIRECCIÓN POR OBJETIVOS

Ciudad de La Habana, 31 de enero de 2001

**MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCION DE CUADROS**

PROPUESTA DE PASOS PARA PERFECCIONAR LA DIRECCIÓN POR OBJETIVOS

31.01.2001

INTRODUCCION

Una vez concluido el PROCESO DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA hasta el curso escolar 2003-04, estamos en condiciones de desplegar el PROCESO DE DIRECCIÓN POR OBJETIVOS (DPO) en nuestro Organismo.

(...)

Los pasos que proponemos seguir para desarrollar este importante proceso son los siguientes:

(...)

Quinto paso: EL PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE TRABAJO, EN FUNCIÓN DE LA DIRECCIÓN POR OBJETIVOS.

Para que la Dirección por Objetivos se consolide es imprescindible que todas las etapas y pasos del Sistema de Trabajo del Organismo Central se desarrollen a partir de los Objetivos Estratégicos del MINED y en función de los mismos. Para ello se recomienda:

1. Que en cada reunión del Consejo de Dirección del MINED se determinen los OBJETIVOS ESTRATÉGICOS que serán objeto de atención priorizada durante el período que se inicia, sin desatender los procesos vinculados al cumplimiento de los restantes, de modo que las estructuras del Organismo Central, así como las DPE e ISP, puedan estructurar su trabajo en correspondencia con las prioridades que serán objeto de atención por la Dirección del MINED. A tal efecto, resulta aconsejable que los acuerdos del Consejo de Dirección se circulen también a todos los órganos estructurales y funcionales del Organismo Central.
2. Que cada REUNIÓN DEL GRUPO DE DIRECCIÓN precise –a partir de los acuerdos del Consejo de Dirección— lo que se espera, específicamente durante el período que se proyecta, de las Direcciones y Departamentos del Organismo Central directamente vinculadas con los objetivos que serán objetos de atención priorizada, para que el Viceministro que las atiende pueda orientar consecuentemente el trabajo de las mismas. A fin de facilitar la aplicación de esta propuesta se recomienda valorar la conveniencia de que formen parte del Grupo de Dirección los jefes de las direcciones y departamentos adscriptos al compañero Ministro o –al menos—, que puedan ser invitados al desarrollo de aquellos puntos que están directamente relacionados con los Objetivos Estratégicos.

3. Que se elabore el PLAN DE TRABAJO MENSUAL DEL MINED a partir de los acuerdos del Consejo de Dirección y las decisiones del Grupo de Dirección sobre los Objetivos Estratégicos que serán priorizados, de modo que el cuerpo principal del plan esté constituido sólo por las acciones y actividades que directamente tributan al cumplimiento de los mismos. El resto de las actividades que deban realizarse impostergablemente, pudieran anexarse como AFECTACIONES.
4. Que se desarrollen las acciones de PREPARACIÓN PARA LA EJECUCIÓN DE LAS ACCIONES PREVISTAS, bajo la dirección de los órganos estructurales y funcionales del Organismo Central, directamente vinculados al cumplimiento de los Objetivos Estratégicos priorizados por el Consejo de Dirección.
5. Que se diseñen los ENTRENAMIENTOS METODOLÓGICOS CONJUNTOS y las VISITAS DE INSPECCIÓN --tanto integrales como especializadas-- a partir de los Objetivos Estratégicos trazados y en función de los mismos. Para ello se debe esclarecer que los INDICADORES DE MEDIDA no son fines en sí mismos, sino manifestaciones concretas de la efectividad de las acciones que se realizan para lograr el objetivo.
6. Que se establezca como principio que --salvo en casos excepcionales, debidamente autorizados-- a los territorios se va a trabajar en función de los OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DEL MINED. Por consiguiente, dado el grado de generalidad de los mismos, no es preciso organizar actividades --ni para entrenar a los cuadros ni para inspeccionar su trabajo--, al margen o paralelas a las que ellos están desarrollando: Basta con incorporarse a las actividades que tienen organizadas y demostrándoles cómo pueden ser más efectivos en la propia ejecución de lo que han planificado.
7. Que se establezca como norma que, una vez que se regresa de los territorios, las Comisiones Nacionales no deben desarticularse hasta tanto no hayan logrado caracterizar a las provincias --tanto por el nivel de ejecución de los veinte Objetivos Estratégicos trazados, como por las potencialidades que manifiestan los cuadros para garantizar su cumplimiento--. y hasta tanto no hayan deducido las inferencias que emanan de este análisis para el Organismo Central, las cuales deberán presentarse al Grupo de Dirección, como propuestas para la toma de decisiones al respecto.
8. Que se realice en cada Dirección y Departamento, al finalizar la ejecución de lo planificado para un ciclo completo del Sistema de Trabajo, un análisis evaluativo --tanto desde el punto de vista colectivo como individual--, del estado de cumplimiento de los objetivos trazados y de las insuficiencias que pudieran afectar el logro de los mismos, a fin de adoptar a tiempo las medidas correctivas y/o --si fuera necesario-- hacer propuestas al Grupo de Dirección para la toma de decisiones al respecto.
9. Que se conciba y desarrolle cada REUNIÓN DE ANÁLISIS Y CONTROL DEL TRABAJO, colocando como aspectos principales de su agenda, los puntos relacionados con la orientación, el análisis y el control del cumplimiento de los Objetivos Estratégicos, de modo que periódicamente se pueda reorientar la consecución de los mismos, así como valorar las modificaciones o precisiones que se requieran en la formulación de los mismos, para tomar decisiones al respecto en el marco del Consejo de Dirección del MINED.

10. Que se indique la realización de BALANCES PERIÓDICOS del cumplimiento de los Objetivos Estratégicos en cada Dirección Provincial de Educación e ISP, con la presencia del Viceministro que las atiende. Consecuentemente, que se haga un " BALANCE NACIONAL DEL CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DURANTE EL CURSO ESCOLAR ", como se ha hecho hasta ahora, en el mes de julio, y además, un BALANCE NACIONAL DEL CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DURANTE EL AÑO FISCAL, a principios del mes de diciembre.

(...)

EN RESUMEN:

Los pasos descritos constituyen el algoritmo más elemental y práctico que puede proponerse para perfeccionar la DPO en nuestro Organismo. Sin embargo, es preciso significar que no son los únicos que pudieran darse en este sentido, ni se puede reducir la teoría de la DPO a la aplicación consecuente de los mismos. Téngase en cuenta que la DPO es fundamentalmente una concepción de dirección que tiene como núcleo central el desarrollo de un sistema de trabajo caracterizado por el contacto hombre a hombre, en función no sólo el cumplimiento de los objetivos trazados, sino también del desarrollo profesional e ideopolítico de cada individuo.

Sergio H. Alonso Rodríguez
Dirección de Cuadros del MINED.

ANEXO 14

Material de estudio

ESTRATEGIA DE TRABAJO PARA EL DIRECTOR MUNICIPAL DE EDUCACIÓN

Resumen gráfico de la intervención del Ministro de Educación, Luis I. Gómez Gutiérrez, en la REUNIÓN NACIONAL PREPARATORIA DEL CURSO ESCOLAR 2002-2003, el 9 de mayo del 2002