

Artículo de revisión

El trabajo metodológico en el centro mixto como vía para el perfeccionamiento educacional



Methodological work in the mixed center as a path to educational improvement

Trabalho metodológico no centro misto como caminho para a melhoria educacional

Miguel Ángel Quintana Leal¹  0000-0002-3309-6307  leo.barca@gmail.com

Caridad Amado Paula Acosta²  0000-0002-0564-808X  camado.paula@upr.edu.cu

Yelena Abreu Alvarado²  0000-0002-6084-1077  yelena.abreu@upr.edu.cu

¹ Centro Mixto "Elena Valdés". Sandino, Pinar del Río, Cuba.

² Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Cuba.

Recibido: 21/02/2025

Aceptado: 9/02/2026

RESUMEN

La necesidad de buscar soluciones a las problemáticas actuales relacionadas con el desempeño de los profesores facultados para materializar el modelo de la educación media es la razón fundamental de la presente investigación, ya que aún no se alcanzan los resultados esperados en el trabajo metodológico en la educación media básica y media superior. Como objetivo se propone realizar un acercamiento al avance de la dirección del trabajo metodológico en el centro mixto, en aras de potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela. Se establece a partir del análisis de las principales insuficiencias, que se manifiestan en la preparación de los profesores para la dirección del trabajo metodológico. La investigación se realizó sobre una base Dialéctico Materialista. Se

utilizaron métodos del nivel empírico y teórico; se realizó una profunda revisión bibliográfica de una extensa fuente de documentos y de autores conformada por estudiosos que han abordado el tema. Como resultado, se brinda el estudio histórico sobre la dirección del trabajo metodológico en el centro mixto.

Palabras clave: trabajo metodológico; educación media básica; educación media superior; centro mixto.

ABSTRACT

The need to find solutions to current problems related to the performance of teachers empowered to implement the secondary education model is the fundamental reason for this research, since the expected results in methodological work at the lower and upper secondary levels have not yet been achieved. The objective is to examine the progress of methodological management in the mixed-gender school, with the aim of enhancing the teaching-learning process. This is based on an analysis of the main shortcomings in teacher preparation for managing methodological work. The research was conducted on a dialectical-materialist basis. Empirical and theoretical methods were used, and an in-depth literature review was carried out, drawing on a wide range of documents and authors who have addressed the topic. The result is a historical study of methodological management in the mixed-gender school.

Keywords: methodological work; basic secondary education; upper secondary education; mixed center.

RESUMO

A necessidade de encontrar soluções para os problemas atuais relacionados ao desempenho dos professores capacitados para implementar o modelo de ensino secundário é a razão fundamental desta pesquisa, visto que os resultados esperados no trabalho metodológico no ensino fundamental e médio ainda não foram alcançados. O objetivo é examinar o progresso da gestão do trabalho metodológico em escolas mistas, a fim de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. Isso se baseia em uma análise das principais deficiências manifestadas na preparação dos professores para a gestão do trabalho metodológico. A pesquisa foi conduzida com base em uma abordagem dialético-

materialista. Foram utilizados métodos empíricos e teóricos; uma revisão bibliográfica aprofundada foi realizada, abrangendo uma ampla gama de documentos e autores que abordaram o tema. O resultado é um estudo histórico da gestão do trabalho metodológico em escolas mistas.

Palavras-chave: trabalho metodológico; ensino fundamental; ensino médio; escola mista.

INTRODUCCIÓN

En Cuba, la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo es considerado una prioridad del sistema educacional. Como consecuencia de ello, se desarrollan las actuales transformaciones que experimenta la escuela cubana en el marco del III Perfeccionamiento, en el cual se hace necesario el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), de forma tal que se logre un adecuado cumplimiento de los objetivos formativos en cada nivel educacional.

El Ministerio de Educación, en su labor por materializar los acuerdos de la Agenda 2030, emprende importantes acciones que abarcan todos los niveles del sistema educativo. Una de ellas, en proceso de implementación y desarrollo, es el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, el cual plantea elevar la calidad y el rigor del proceso docente-educativo en todas las educaciones. Como consecuencia de ello, se producen las transformaciones que experimenta la escuela cubana en el marco del III Perfeccionamiento, en el cual se hace necesario el mejoramiento del PEA, de forma tal que se logre un adecuado cumplimiento de los objetivos formativos en cada nivel educacional.

Según Ramírez et al. (2022), este es un proceso dirigido, multifactorial, multidimensional, paulatino y sistémico, que implica una modificación trascendental en las concepciones, las actitudes y la práctica educacional; de este modo, el centro logra desarrollar su capacidad de dar respuesta a su encargo social.

Como parte del proceso de perfeccionamiento, comienzan a desarrollarse seminarios dirigidos a metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y nacionales de educación, con el fin de elevar su preparación para dirigir el PEA.

La preparación de las estructuras municipales de la educación general para dirigir estas transformaciones, destacan Liben y Benavides (2025), atribuye una reforma significativa y el perfeccionamiento de sus modos de actuación durante el desempeño de sus funciones desde la

actividad pedagógica profesional, en tanto portadoras de métodos y estilos que colaboran con las transformaciones, los cuales pueden ser transferidos a los consejos de dirección y colectivos pedagógicos, al ser asociados en su proceder tanto individual como colectivo.

Relacionado con las definiciones de Trabajo Metodológico (TM) en el contexto educativo cubano, se encuentran las aportadas por autores como Soto (2011), Pérez (2019) y Juanes Caballero (2021); estos concuerdan en que el TM integra la formación permanente del profesor y constituye la vía más efectiva para su preparación, al mejorar la dirección del PEA del cual son responsables, desde las acciones proyectadas, para obtener el perfeccionamiento educacional y la apropiación de los contenidos de aprendizaje de manera independiente y transformadora por parte del estudiante.

Estas investigaciones manifiestan la importancia de las relaciones estudiante-profesor y estudiante-estudiante, donde desempeñan un rol significativo las acciones planificadas y sistémicas, en aras del desarrollo integral del estudiante.

En la experiencia cubana, varios autores (Subirats & Brullet, 1998; Maturell & Valiente, 2018; Barceló et al., 2018) coinciden en que se pueden encontrar diferentes variantes de centros mixtos, a partir de las combinaciones de las educaciones que conforman el sistema educativo nacional, desde centros donde prima la Educación Técnica y Profesional (ETP) con aulas de secundaria básica y preuniversitario, hasta secundarias básicas con aulas de educación primaria y la ETP.

Múltiples investigaciones relacionadas con el centro mixto en Cuba ratifican lo expresado por Subirats y Brullet (1988), al considerar esta como una definición frecuente que constituye una educación vinculada a dos o varios grupos diferentes (clase social y etnia; o dos colectivos humanos específicos: hombres y mujeres).

Entre las particularidades más importantes de este tipo de escuela en Cuba se encuentra que presenta una estructura de dirección única; según Barceló et al. (2018), todos los niveles educativos tienen la responsabilidad de formar el sistema de influencias de la comunidad educativa.

Otros autores (Marichal et al., 2012; Barceló et al., 2018) reconocen que el centro mixto brinda apoyo para solucionar muchas de las dificultades de la escuela, a través de la integración y la relación de coordinación entre profesores, asignaturas y procesos que intervienen en el aprendizaje.

Una mirada al contexto nacional e internacional permite corroborar la idea planteada por diferentes investigadores acerca de los principales problemas que afrontan las instituciones educativas; sin embargo, el análisis de estos trabajos, así como la experiencia de los autores, ha permitido identificar un conjunto de problemas en el proceso de dirección del TM en el centro mixto, así como en su abordaje metodológico y teórico, lo que justifica la necesidad de nuevas miradas que ofrezcan respuestas desde las investigaciones en el campo de la Pedagogía y la Didáctica, para atender concepciones que hasta este momento se emplean, tales como:

- La insuficiente articulación entre el diagnóstico y el tratamiento de las necesidades de los cuadros en cuanto a su desempeño en los diferentes niveles, con énfasis en el departamento docente.
- La existencia de diseños curriculares que no tributan a la necesidad de contribuir a la formación integral de los estudiantes, desde la determinación de invariantes que aseguren un desempeño de calidad.
- El TM no siempre permite el aseguramiento necesario de las actividades del currículo institucional, lo que genera el incumplimiento de acciones que imposibilitan la formación integral del estudiante.
- El TM no siempre aprovecha las fortalezas del trabajo en red escolar, en aras de proveer al adolescente vías para contextualizar el PEA.
- No siempre se muestra en la evaluación profesoral la totalidad de las dificultades proyectadas desde la organización de las actividades escolares, lo que impide el correcto cumplimiento y desarrollo de las actividades del currículo institucional.

Desde otro abordaje, se manifiestan limitaciones en la gestión que los cuadros de dirección realizan de este proceso. Por lo antes expuesto, se considera necesario realizar un acercamiento al avance de la dirección del TM en el centro mixto, de manera que contribuya a elevar la calidad del PEA en la escuela.

Las carencias en el TM de los centros mixtos tienen su posible solución a través de un procedimiento que integre la gestión metodológica, a partir de considerar los aspectos coincidentes de los niveles educativos presentes, principalmente objetivos, contenidos, formas organizativas, características de los estudiantes y de la comunidad, para conducir los procesos formativos que posibiliten la atención a las particularidades de cada nivel educativo.

DESARROLLO

Desde los aportes teóricos y la perspectiva de Maturell et al. (2021), se muestran elementos en el rediseño de los planes y programas de estudio, las transformaciones curriculares y la labor de los centros y sus características educativas, así como la ejecución de nuevas formas de trabajo.

En el nuevo contexto del III Perfeccionamiento, sostiene Corrales (2020), se impone una transformación reveladora en la preparación de los metodólogos, puesto que se aspira a formar un profesional que responda a las características actuales del sector laboral; esto ha de lograrse en un escenario que se asemeje cada día más al ámbito en que se desempeñará en el futuro.

Como consecuencia del trabajo sistemático realizado para contribuir a la actividad cognoscitiva intelectual, esta se transfiere del plano informativo al productivo, pues incita a que los estudiantes posean un pensamiento dialéctico-materialista y creador, que les permita desarrollar el trabajo independiente y solucionar problemas de aprendizaje.

Bajo la dirección del profesor se propicia el protagonismo del estudiante en la orientación y el control de las actividades, así como su implicación en tareas de aprendizaje productivas que exijan activación intelectual, tanto en acciones individuales como colectivas. La atención a las diferencias individuales y a los niveles de ayuda necesarios y oportunos constituye también un aspecto imprescindible para atender la zona de desarrollo de cada estudiante.

Para determinar el comportamiento del TM, se precisaron las contribuciones de Medina et al. (2019), quienes señalan que, a partir del inicio de la Revolución, se emprendió una organización dirigida a preparar de manera intensiva a los profesores, al prevalecer entonces un modelo centralizado que abarcaba desde el nivel nacional hasta los municipios.

Entre los años 1970 y 1979 se continuó con el modelo de preparación centralizado nacionalmente. Se iniciaron cursos de preparación para inspectores, metodólogos, directores de centros y profesores en general, con el objetivo de fortalecer su preparación cultural, científica, pedagógica, metodológica y político-ideológica.

Desde 1980 hasta 1989 se inició una etapa cualitativamente superior, en la que se potenció la preparación de los cuadros del nivel de escuela para la realización de actividades teóricas y prácticas,

con el objetivo de elevar la preparación de los profesores; esta etapa se caracterizó por una concepción disciplinaria de los objetivos.

Corresponde en gran medida al colectivo de departamento, órgano técnico o eslabón principal del centro, la proyección y ejecución del TM, directamente con los profesores y especialistas de las entidades laborales. Dentro de este colectivo funcionan los colectivos de asignaturas.

En este orden de ideas, resultaba incuestionable la forma en que se aprobaba la visita de ayuda metodológica, como una forma de TM en la que subyacían elementos de demostración que sustituían el control, como ocurría con mayor regularidad en el período anterior.

A partir del año 2000 se originaron grandes transformaciones con la incorporación de los Programas de la Revolución y la generalización, en todo el país, de los nuevos modelos de escuela.

Por consiguiente, los cambios introducidos revelaron el rol protagónico de la escuela en la preparación de los profesores, al centrarse en acciones de superación desarrolladas desde la propia institución, con su colectivo pedagógico, y en las relaciones establecidas con las sedes universitarias, concebidas como microuniversidades.

En este contexto, se reconoció la destreza y la capacidad investigativa de las instituciones educativas desde su práctica pedagógica, fundamentada en una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza, con un enfoque integrador y multidisciplinario.

En el curso 2013-2014 se reorganizó nuevamente el debate para el fortalecimiento de la educación, proceso que culminó en 2014. Estas acciones se concentraron en las siguientes direcciones: la organización escolar; la enseñanza de la Historia de Cuba; el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad; y la superación del personal docente.

Se desarrollaron múltiples cursos y seminarios dirigidos a asesores provinciales y regionales, quienes a su vez replicaron estas actividades con los profesores. Cabe resaltar la importancia concedida a la enseñanza de las asignaturas de ciencias, lo que propició actividades de preparación vinculadas a la realización de experimentos escolares y al uso de los medios de enseñanza en general.

Los autores consideran que lo más relevante es que el TM constituye el eje integrador de la formación permanente y el modo principal para planificar la preparación de los profesores, a través de la gestión

didáctica de las asignaturas; de este modo, se contribuye al desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, en función de potenciar la cultura general integral de los adolescentes.

Se destaca la importancia de los aportes de Díaz et al. (2022), quienes denominan el TM como un proceso de gestión de la didáctica, constituido en sí mismo y desplegado como una sucesión de etapas orientadas a cumplir los objetivos formativos del PEA. Este proceso da respuesta, mediante sus acciones, al problema social de la formación de sujetos capacitados, con elevado nivel científico-técnico y una sólida conciencia ética.

Por su parte, Juanes Caballero (2021) enfatiza en el carácter científico del TM y afirma que, más que un trabajo limitadamente metodológico, constituye un proceso de naturaleza didáctica.

Juanes Caballero (2021) reconoce además la relación del TM con las formas de trabajo institucional, al organizar cada centro a partir de la construcción de un Proyecto Educativo Institucional y de Grupo, lo que posibilita elevar los niveles de colaboración y promover estilos de dirección más democráticos, así como una concepción curricular caracterizada por la contextualización, flexibilización, participación e integralidad de sus propuestas. Asimismo, se propone identificar y compartir los recursos de la red escolar.

Se extiende así la concepción del PEA desarrollador y se fortalece el TM como herramienta para lograr la preparación de los profesores en función del desarrollo de dicho proceso.

En relación con las formas de trabajo, se evidenció la necesidad de flexibilizar y contextualizar los estilos de dirección y el currículo, de modo que se dé respuesta a las necesidades de cada comunidad, en correspondencia con sus posibilidades y recursos, y se logre mayor protagonismo de los agentes educativos. Asimismo, se comprobó la necesidad de eliminar la sobrecarga de los planes y programas de estudio, que en muchos casos presentan contenidos repetidos innecesariamente por la ausencia de un análisis horizontal, así como actualizar y reducir el número de textos y cuadernos utilizados por los estudiantes.

Es en la escuela donde se dirigen los procesos, entre ellos el TM; por tal motivo, la dirección metodológica debe entenderse como un proceso social orientado a conducir su realización, dinamizando la relación centralización-descentralización para propiciar transformaciones educativas acordes con las particularidades de cada centro.

Resulta evidente que persisten limitaciones en el TM de los centros mixtos de educación, lo que ha generado la necesidad de lograr mayor eficacia en su especificidad, desde el contenido del proceso de dirección y de la labor educativa institucional, considerando las particularidades psicológicas de los estudiantes, la proyección y ejecución coherente e integrada del contenido educativo y el rol de la interacción entre los elementos institucionales y extraescolares.

Es relevante, además, el empleo de la exigencia y la persuasión como métodos educativos fundamentales, así como la prioridad del trabajo educativo para el desarrollo de la escuela, el colectivo pedagógico y la comunidad educativa, en aras de garantizar la formación general integral de los estudiantes.

Por tanto, y de acuerdo con Álvarez y Sierra (2017), todo proceso correctamente ejecutado debe ser administrado para contribuir a resultados eficientes.

En función de este criterio, se reitera que el TM es, por su esencia, un proceso de gestión; en el centro mixto constituye la vía principal para la preparación de los profesores y para la concreción del sistema de influencias que permite cumplir las direcciones principales del proceso educacional y las prioridades de cada enseñanza.

CONCLUSIONES

El TM en el centro mixto constituye una vía efectiva para la preparación de los profesores, ya que lo integran un conjunto de actividades interrelacionadas entre sí, desde un enfoque estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos que posibilitan la solución de problemas.

Es la labor que, apoyada en la Didáctica, realizan los profesores que intervienen en el PEA (in Spanish) para alcanzar mejores resultados y satisfacer los objetivos formulados en los programas o planes de estudio.

La labor educativa es una actividad compleja y su efectividad exige una mejor articulación que integre, en el centro mixto, los objetivos y contenidos de los niveles educativos presentes, sobre la base de las relaciones de coordinación, subordinación y coexistencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez de Zayas, C., & Sierra Lombardía, V. (2017). *Metodología de la investigación científica: Solución de problemas profesionales* (9na ed.). Grupo Editorial Kipus.

<https://editorialkipus.com/libros/metodologia-de-la-investigacion-cientifica>

Barceló Riverón, R., Doimeadios Martínez, R., & Ceballo-Bauta, K. (2018). Principales antecedentes de la gestión de la labor educativa en centros mixtos. *Maestro y Sociedad*, 15(4).

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4728>

Corrales Campos, M. (2020). Estrategia para la preparación metodológica de los profesores insertados a tiempo completo en la empresa. *Serie Científica De La Universidad De Las Ciencias Informáticas*, 13(7), 197-204.

<https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/748>

Díaz Álvarez, M., Farradas López, O., Fundora Simón, R. A., & García González, M. (2022). Una aproximación a la evolución del trabajo metodológico en la Educación Superior cubana. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000100023&lng=es&tlng=es

Juanes Caballero, I. (2021). La consulta como método de investigación en el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. *Ciencias Pedagógicas*, 14(2), 187-197.

<https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/318>

Liben Santiesteban, F., & Benavides Perera, Z. (2025). La preparación del Metodólogo de la Educación Preuniversitaria en el contexto del III Perfeccionamiento Educacional. *Horizonte Pedagógico*, 14. <https://www.horizontepedagogico.cu/index.php/hop/article/view/445>

Marichal Guevara, O. C., Zamora Reyes, J. R., & Madrigal Pérez, R. (2012). La preparación de los profesores colaboradores de las asignaturas priorizadas una necesidad en los Centros Mixtos enfocada desde la dirección docente-metodológica en el colectivo de asignatura. *Enlace*, XVIII(106).

https://www.researchgate.net/publication/331454149_La_preparacion_de_los_profesores_c

[olaboradores_de_las_asignaturas_priorizadas_una_necesidad_en_los_Centros_Mixtos_enfocada_desde_la_direccion_docente-metodologica_en_el_colectivo_de_asignatura](#)

Maturell Aguilera, A. M., & Valiente Sandó, P. (2018). El mejoramiento del desempeño profesional de los directivos de centros mixtos: Un modelo de su dirección. *Didáctica y Educación*, 9(2). <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/765>

Maturell Aguilera, A., del Toro Prada, J. J., & Valiente Sandó, P. (2021). Las nuevas formas de trabajo del tercer perfeccionamiento educacional cubano: Un procedimiento para su implementación. *Revista científico - educacional de la provincia Granma*, 17(3), 366-386. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/2634>

Medina León, A., Nogueira Rivera, D., Hernández-Nariño, A., & Comas Rodríguez, R. (2019). Procedimiento para la gestión por procesos: Métodos y herramientas de apoyo. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 27(2), 328-342. <https://doi.org/10.4067/S0718-33052019000200328>

Pérez Clemente, Y. (2019). Modelo de trabajo metodológico en la Educación Media en Cuba. *Roca: Revista Científico - Educaciones de la provincia de Granma*, 15(4), 58-69. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/1056>

Ramírez Román, R., Otero Góngora, Y., & Velázquez Fombellida, N. (2022). Antecedentes históricos de la gestión de los procesos clave de los centros mixtos en Cuba. *Luz*, 21(3), 144-152. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1196>

Soto Rodríguez, A. J. (2011). El trabajo metodológico una herramienta valiosa para el proceso docente-educativo-deportivo. *Olimpia*, 8(29), 73-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210620>

Subirats Martori, M., & Brullet Tenas, C. (1988). *Rosa y azul: La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=68914>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores participaron en el diseño y redacción del artículo, en la búsqueda y análisis de la información contenida en la bibliografía consultada.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional