

Consideraciones teórico-metodológicas para el estudio historiográfico de las instituciones educativas

Theoretical-methodological considerations for the historiographical study of educational institutions

Recibido: 25/07/2026 | Aceptado: 15/09/2026 | Publicado: 30/09/2026

Liuván Núñez Díaz¹

Mairobis Ramírez Amoros²

Darvelis Carracedo Aguiar³

¹ Universidad de Artemisa Julio Díaz González Cuba. Jefe de departamento. Correo liuvannd89@gmail.com ID ORCID <https://orcid.org/000-0002-2627-5518>

² Dirección General de Educación La Habana. Metodóloga de la EDJA Correo mairobislh@lh.rimed.cu ID ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4444-3095>

³ Jefa de departamento de la Asamblea del Poder Popular. Correo darvelis.carracedo@goblh.gob.cu ID ORCID <https://orcid.org/0009-0000-2628-7511>

Resumen:

El estudio historiográfico de las instituciones educativas ha estado tradicionalmente fragmentado entre enfoques que priorizan lo administrativo, lo arquitectónico o lo pedagógico de forma aislada. Este artículo propone un marco teórico-metodológico integral para superar dicha fragmentación y presenta los resultados de su aplicación a los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba (1900-1959). Mediante un diseño histórico-crítico sustentado en la historia social y cultural de la educación, se emplearon métodos de triangulación de fuentes (documentales, orales y materiales), comparación constante y análisis temporal. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a 15 informantes clave (9 exalumnos y 6 historiadores de la educación) y se analizaron 47 documentos normativos y curriculares. Como resultado principal, se validó un modelo multidimensional de análisis que articula cuatro criterios operativos: recursos humanos, planes de estudio, organización escolar y dinámica institucional. La aplicación empírica reveló que los Institutos experimentaron una evolución significativa

entre 1900-1936 y 1937-1959, evidenciando una ampliación de la cobertura educativa (de 6 a 21 institutos), diversificación curricular (incorporación de Historia y Geografía de Cuba) y fortalecimiento de la participación comunitaria (Asociaciones de Amigos del Instituto). Las entrevistas confirmaron que el 89% de los exalumnos percibió una formación integral con énfasis en valores patrióticos. Se concluye que el marco propuesto constituye una herramienta heurística válida para la historiografía educativa, al permitir una comprensión holística que integra las dimensiones micro y macro del fenómeno institucional.

Palabras clave: historiografía educativa; metodología histórica; instituciones educativas; análisis multidimensional; historia social de la educación

Abstract

The historiographical study of educational institutions has traditionally been fragmented among approaches that prioritize administrative, architectural, or pedagogical aspects in isolation. This article proposes a comprehensive theoretical-methodological framework to overcome this fragmentation and

presents the results of its application to the Secondary Education Institutes in Cuba (1900-1959). Through a historical-critical design based on the social and cultural history of education, triangulation methods (documentary, oral, and material sources), constant comparison, and temporal analysis were employed. Semi-structured interviews were applied to 15 key informants (9 former students and 6 educational historians), and 47 normative and curricular documents were analyzed. The main result validated a multidimensional analysis model articulating four operational criteria: human resources, curricula, school organization, and institutional dynamics. Empirical application revealed that the Institutes underwent significant evolution between 1900-1936 and 1937-1959, showing expanded

educational coverage (from 6 to 21 institutes), curricular diversification (incorporation of Cuban History and Geography), and strengthened community participation (Friends of the Institute Associations). Interviews confirmed that 89% of former students perceived comprehensive training emphasizing patriotic values. It is concluded that the proposed framework constitutes a valid heuristic tool for educational historiography, enabling a holistic understanding integrating micro and macro dimensions of the institutional phenomenon.

Keywords: educational historiography; historical methodology; educational institutions; multidimensional analysis; social history of education

Introducción

El estudio historiográfico de las instituciones educativas se ha consolidado como un campo fundamental para comprender la compleja relación entre educación, sociedad y cultura. Lejos de ser meros contenedores físicos o entidades administrativas estáticas, las instituciones educativas —escuelas, liceos, institutos— son artefactos históricos dinámicos donde se materializan proyectos políticos, se negocian prácticas pedagógicas, se transmiten saberes y se construyen identidades colectivas. Este artículo surge de la necesidad de reflexionar de manera sistemática y crítica sobre los marcos conceptuales y los instrumentos de investigación que permiten desentrañar esta multidimensionalidad, aplicándolos al caso concreto de los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba entre 1900 y 1959.

El objetivo principal es proponer y validar un conjunto integrado de consideraciones teórico-metodológicas específicamente diseñadas para investigar la historia de las instituciones educativas, superando enfoques puramente descriptivos o cronológicos para adentrarse en un análisis interpretativo y contextualizado. La pregunta de investigación que guía este trabajo es: ¿cómo construir y aplicar un marco teórico-metodológico que permita revelar el desarrollo histórico de las instituciones educativas en su multidimensionalidad?

Este propósito se enmarca dentro de la fructífera evolución de la historiografía de la educación, que ha transitado desde una historia centrada en las ideas pedagógicas y los grandes reformadores hacia una historia social y cultural de la escolarización. En esta línea, investigaciones como las de Chávez y Deler (2012) han contribuido a visibilizar las prácticas escolares cotidianas y los dispositivos institucionales que configuran la experiencia educativa. Figueroa y Rátiva (2021) han profundizado en el análisis de la cultura escolar material y las formas de gobierno pedagógico, ampliando decisivamente el objeto de estudio. Por su parte, Oliva, Senú y Santiesteban (2022) han explorado la dimensión simbólica de los espacios escolares, mientras que Southwell (2024) ha destacado la importancia de nuevos enfoques historiográficos para problematizar la enseñanza.

Sin embargo, persiste un desafío metodológico: la articulación coherente de herramientas de análisis capaces de captar la totalidad orgánica de la institución en su desarrollo histórico. Es aquí donde este artículo busca hacer su contribución específica, ofreciendo un marco validado empíricamente que sirva como brújula metodológica para investigadores, especialmente aquellos en formación.

Materiales y métodos

Esta investigación se sustenta en una revisión teórica y/o estudio metodológico conceptual, inscrito dentro del amplio marco de la Historia de la Educación. Para lograr un marco robusto, capaz de captar la complejidad del objeto de estudio, se integraron de manera sistemática los lineamientos generales de la historia social y cultural de la educación con procedimientos propios de la investigación cualitativa. Esta triangulación metodológica permitió superar una mera reconstrucción cronológica para avanzar hacia la generación de una comprensión analítica y teóricamente informada de la dinámica institucional.

El enfoque de historia social y cultural constituyó la perspectiva general, ya que permite comprender las instituciones educativas no como entidades aisladas, sino como espacios donde se intersectan políticas públicas, prácticas pedagógicas, condicionantes materiales y experiencias subjetivas. Este enfoque implica una ruptura con la historiografía tradicional centrada solo en los grandes relatos, al ampliar decisivamente el universo de fuentes consideradas relevantes y al privilegiar el análisis de las estructuras, los procesos y la agencia de los actores en su contexto.

Para operacionalizar esta perspectiva, se combinaron cuatro métodos centrales de forma iterativa y complementaria:

El método histórico: Se empleó para la localización, crítica, análisis e interpretación sistemática de fuentes primarias y secundarias, con el fin de establecer una secuencia narrativa rigurosa y contextualizada del desarrollo de los Institutos de Segunda Enseñanza.

La comparación constante: Este procedimiento se aplicó para contrastar de manera continua los datos emergentes de las distintas fuentes, permitiendo identificar regularidades, divergencias y patrones significativos en la evolución institucional.

El muestreo teórico: La selección de fuentes, informantes y documentos no respondió a un criterio estadístico, sino analítico. Cada nueva fuente se buscó y seleccionó con el propósito explícito de desarrollar, probar o densificar las categorías conceptuales que iban emergiendo del análisis, hasta alcanzar una saturación teórica.

La triangulación de fuentes: Se integraron diversas fuentes de datos —documentos históricos, entrevistas, estadísticas educativas, planes de estudio, memorias institucionales y legislaciones— para contrastar y validar la información, ofreciendo una perspectiva más rica y matizada sobre el desarrollo histórico de la institución objeto de estudio.

Entre las técnicas de recolección de información que se utilizaron se pueden encontrar:

Entrevista semiestructurada: Se diseñó una guía de entrevista (véase Anexo 1) para recopilar información cualitativa, profunda y detallada de los actores sociales involucrados. La guía abordó dimensiones como: contexto histórico, desarrollo institucional, perfil educativo, metodologías de enseñanza, influencias externas, impacto social y valoraciones personales.

Análisis documental: Se revisaron y analizaron críticamente 47 documentos, incluyendo: órdenes militares (Orden Militar No. 267 de 1900), decretos presidenciales (No. 2557 de 1937, No. 1911 de 1939, No. 2323 de 1941), leyes (Ley

Docente de 1937, Ley No. 680 de 1959), reglamentos institucionales, planes de estudio, programas docentes, memorias anuales, expedientes laborales de profesores, anuarios escolares, periódicos locales (*Libertad, La Correspondencia, La Voz del Pueblo*) y censos poblacionales (1919, 1931, 1940).

El criterio muestral utilizado se basó en la metodología cualitativa, llevándose a cabo un muestreo por intención o conveniencia. La selección de los 15 informantes se realizó considerando sus diferentes roles desempeñados en distintos momentos históricos (tabla 1).

Categoría	Cantidad	Características
Exalumnos de Institutos de Segunda Enseñanza	9	Egresados entre las décadas de 1940 y 1950, procedentes de Artemisa, Ciego de Ávila, Guanajay y Alquizar
Historiadores de la educación	6	Especialistas en Historia de Cuba e Historia de la Educación, con más de 15 años de experiencia investigativa

Tabla 1. Informantes de la investigación. Fuente: Elaboración propia

Los criterios de inclusión para exalumnos fueron: haber cursado al menos dos años en un Instituto de Segunda Enseñanza entre 1937 y 1959, y tener disponibilidad para participar en entrevistas. Para los historiadores: haber publicado al menos un trabajo referido a la historia educativa cubana del período 1900-1959.

Como procedimientos lógicos generales que articularon todo el proceso investigativo, se utilizaron de forma permanente el análisis y la síntesis, y los razonamientos inductivo y deductivo. Estos permitieron descomponer los fenómenos complejos, establecer relaciones y construir una interpretación integral a partir de los datos fragmentarios. El análisis de las entrevistas se realizó mediante codificación abierta y axial, identificando categorías emergentes y contrastándolas con los hallazgos documentales.

Para garantizar la validez de los hallazgos, se aplicaron los siguientes criterios: (a) triangulación de fuentes (múltiples tipos de documentos y testimonios), (b) verificación con informantes (devolución de hallazgos preliminares a algunos entrevistados), (c) auditoría metodológica (revisión por pares del proceso investigativo), y (d) saturación teórica (se continuó la recolección hasta que nueva información no modificó las categorías establecidas).

Resultados y discusión

Fundamentos histórico-educativos para el estudio de instituciones educativas

La sociedad tiene una alta complejidad, dada por el propio carácter sistémico de su contenido y sus interacciones con la actividad material de los seres humanos. Precisamente, la historia se adentra en la vida social de los hombres y mujeres, trata de desentrañar las relaciones que establecen los individuos en el decurso histórico al reflejar cómo viven, piensan, deciden sus acciones en un espacio temporal y cómo esto influye en su vida posterior.

Conocer el pasado ha sido siempre un interés de los seres humanos. A finales del siglo XVIII, cuando la ciencia contribuyó al conocimiento que tenía el ser humano sobre el mundo y sus propios atributos físicos, empezó a cuestionarse si no podía asimismo coadyuvar a un mejor conocimiento de la sociedad. La concepción de las ciencias

sociales, entre ellas la historia, fue desarrollándose progresivamente durante el siglo XIX. El método con que se investigaba el mundo de la naturaleza se empleó en el estudio de las cuestiones del hombre y la mujer.

No es hasta inicios del siglo XX que se completa la transición al período contemporáneo de la historia, en la que la función primordial no es ya la de comprender las leyes objetivas que gobiernan el comportamiento del ser humano en la sociedad, sino prioriza la contingencia, la agencia humana y la interpretación. En la actualidad, desde la historiografía se trata de descubrir de dónde procedemos con la esperanza de saber hacia dónde vamos, en la interrelación dialéctica pasado-presente-futuro.

El concepto de Historia ha variado a través del tiempo. La Historia es la relación y el estudio del cambio: cuándo, cómo y por qué tuvo lugar esa transformación. Es una disciplina que estudia el devenir histórico, es decir todo ese cúmulo de acontecimientos y procesos humanos en el tiempo. El historiador francés Marc Bloch definió la historia como la disciplina que estudia a los hombres en el tiempo.

Al respecto el autor asume la definición dada por Reyes (2014) sobre qué es la Historia:

Ciencia que estudia todas las aristas de la actividad social, reconoce como sujetos de la historia a protagonistas colectivos e individuales, en la dialéctica pasado-presente-futuro, lo que posibilita comprender los hechos y fenómenos históricos y revelar las tendencias del desarrollo social, en cada país, región y el mundo, propiciando la educación multilateral de los ciudadanos. (p. 11)

La definición de Historia de Reyes (2014) es adecuada para esta investigación porque integra un enfoque holístico que estudia todas las dimensiones sociales del fenómeno, evitando reduccionismos y garantizando un análisis integral. Considera protagonistas duales, tanto colectivos como individuales, esenciales para examinar su interacción en el contexto estudiado. Incorpora una dialéctica temporal pasado-presente-futuro que facilita entender el fenómeno como proceso continuo y su impacto en identidades políticas. Prioriza revelar tendencias del desarrollo social para explicar el papel del fenómeno en estructuras de poder y dinámicas macro. Adopta una perspectiva multiescalar que articula escalas local, nacional y global, evitando análisis aislados. Finalmente, incluye un propósito formativo que vincula el análisis histórico con la educación ciudadana crítica, alineándose con la relevancia social de la investigación. Esta integración de complejidad, agencias, temporalidad dinámica y compromiso ético ofrece un marco riguroso para abordar un problema multidimensional.

La historia como ciencia no debe pensarse simplemente en la memorización de fechas y batallas o que solo sirve para legitimar al poderoso, descrito en la frase “la historia sólo la escriben los vencedores”, esta tiene que comprender los procesos históricos. Reyes (2014) refiriéndose a lo planteado anteriormente revela que:

(...) no puede ni está ajena de la vida en sociedad, la rastrea, la conserva, la reconstruye, la memoriza, la discute, la reflexiona buscando el papel importante jugado por los sujetos en todo ese complejo entramado, encontrando sus reiteraciones, regularidades y tendencias y preparándose para las contingencias futuras. (p. 2)

Las exigencias sociales del paradigma historiográfico actual nos plantean no historiar desde la visión de los investigadores de las diferentes escuelas y/o corrientes historiográficas como la liberal, positivista, estructuralista, economicista o marxismo dogmático ya que la estudian desde una mirada fragmentada y excluyente.

Uno de los rasgos que deben identificar las ciencias históricas en la contemporaneidad es la totalidad, por la diversidad de las actividades humanas, de tipo económicas, políticas, sociales, ideológicas, artísticas, entre otros que revelan la naturaleza compleja de la propia actividad humana, siendo expresión de lo multidimensional dialéctico del accionar

humano. Además, de estudiar la historia desde la pluricausalidad y lo pluridisciplinar (convergencia de disciplinas) a lo transdisciplinar, en la que interactúan diversos criterios de análisis y agentes socializadores, para obtener una visión total de la actividad social de los hombres y mujeres.

Los historiadores actuales tratan de recrear las experiencias pasadas de la humanidad procurando no tergiversar los acontecimientos, procesos y condiciones reales de la época, la etapa y/o período. Reúnen, examinan, seleccionan, verifican y clasifican los hechos en concordancia a pautas concretas.

Diversos investigadores de la pedagogía y la ciencia histórica han realizado estudios referidos a la Historia de la Educación, en los cuales se evidencian los aportes teóricos metodológicos realizados con marcada vigencia en la actualidad. Estos se revelan en las obras de Sánchez y Buenavilla (2007), Chávez y Deler (2012), Núñez (2019, 2020, 2025), Conesa, Polo, y Acosta (2021), Figueroa y Rátiva (2021), Oliva, Senú y Santiesteban (2022) y Southwell (2024).

La Historia de la Educación es el análisis de la evolución de los hechos educativos e instituciones docentes. Es la ciencia que aborda el hecho educativo en el modo y cualidad de su inserción en el acontecer histórico, en estrecha relación e interdependencia con los demás fenómenos culturales y sociales, económicos y políticos, religiosos, éticos y jurídicos.

El investigador Ruiz define la Historia de la Educación como:

(...) la historia de los procesos educativos, de los paradigmas educativos que se han ido sucediendo..., de las instituciones docentes en un sentido amplio, de las mentalidades, actitudes y comportamientos en el seno de unas sociedades con unas prácticas educativas determinadas, de rol social, cultural y pedagógico del maestro, en perspectiva diacrónica, de su articulación societaria en orden a la consecución de unos logros profesionales, culturales o sociales, de los condicionantes políticos que han propiciado un peculiar ordenamiento jurídico de la educación o de la tardía escolarización de los sectores marginados. (1994, pp. 73-74)

Desde esta posición se comprende un concepto de Historia de la Educación global, reflexivo y comprensivo, que, sin perder identidad de ciencia pedagógica, complementa la Historia General, cuyo objetivo está en la comprensión del hecho humano en toda su complejidad. Ciencia que aborda el hecho educativo en el modo y cualidad de su inserción en el acontecer histórico, en estrecha relación e interdependencia con los demás fenómenos sociales.

La Historia de la Educación tiende a considerar toda actividad educativa, reflexiva o espontánea, que se da en el marco de la escuela, de la familia y de la sociedad. Debe estudiarse armónicamente desde la evolución social, desde la integración de sus diferentes aristas: económica, social, política, artística, religiosa, jurídica, ética y estética. Además, debe tomarse en consideración las tradiciones, las costumbres, los cambios en las mentalidades y los mejores valores de los pueblos.

En esta misma línea de pensamiento, los investigadores Sánchez y Buenavilla (2007) refiriéndose al objeto de investigación de la Historia de la Educación sostienen que:

(...) no solo abarca el estudio de la educación en las Instituciones escolares, sino también la educación en su concepción más amplia como fenómeno social, así como el pensamiento educacional que sobre esta se ha generado, la obra de educadores, tanto de los maestros y profesores como de los educadores sociales, las historias locales y nacionales de la educación. (pp. 7-8).

En la historiografía educativa es fundamental aprender a hacerles preguntas a los objetos escolares. Es necesario reconocer que dichos objetos tienen una historia propia, poseen una especie de “aura” que los distinguen, cuentan relatos y están conectados con formas de sentir y expresiones estéticas particulares, son portadores de significado, simbolismo, y reflejan contextos históricos, culturales y sociales específicos. Desde esta perspectiva, se puede obtener una comprensión más profunda y enriquecedora de su impacto en la sociedad.

La Historia de la Educación constituye un campo de conocimiento intrínsecamente interdisciplinario. Su desarrollo se vincula no solo con las complejidades propias de las ciencias históricas, sino también con diversas disciplinas que ejercen influencia significativa sobre su objeto de estudio. Entre estas destacan la Psicología, la Filosofía, la Sociología, la Lingüística y la Geografía, entre otras.

Esta disciplina proporciona herramientas analíticas fundamentales para:

- Comprender procesos diacrónicos: identificar patrones de continuidad, ruptura y ritmo en la evolución de las prácticas y sistemas educativos.
- Develar dinámicas socioeducativas: analizar tensiones, conflictos, contradicciones y consensos que emergen en el ámbito pedagógico.
- Contextualizar la práctica educativa: examinar críticamente la relación entre el trabajo docente cotidiano, la función de las instituciones escolares y la implementación de diversos proyectos político-pedagógicos.

En esencia, la Historia de la Educación trasciende la mera cronología para ofrecer una comprensión profunda de los fenómenos educativos en su interacción con el contexto social, político y cultural.

Pérez (2021) en su tesis de doctorado, al abordar las vías o modelos para el desarrollo de las investigaciones históricas, refiere que:

Al seleccionar determinados hechos, de una gran masa de ellos, el historiador empieza a organizarlos y a interpretarlos, y acaba por explicarlos. A medida que analiza y explica el material fáctico localizado lo comprende mejor. El historiador marxista no selecciona ni aborda a su antojo todos los hechos que se encuentra. Empieza la investigación estudiando las circunstancias concretas, el lugar y el tiempo en que ocurrió el acontecimiento histórico y aclara el papel que este puede desempeñar en un proceso general de desarrollo socioeconómico de la etapa histórica correspondiente. (p. 14)

Unido a este planteamiento de Pérez (2021), es importante tener en consideración las ideas de Conesa, Polo y Acosta (2021), estos últimos investigadores proponen bases metodológicas generales para el estudio de la historia de la educación cubana, adscrita a la teoría marxista-leninista. Emplean métodos teóricos (histórico-lógico, hermenéutico, análisis documental) y empíricos (triangulación, criterios de usuarios). Además, enfatizan en la necesidad de comprender los procesos histórico-pedagógicos como transformaciones continuas del sistema educativo, la institución escolar y las concepciones pedagógicas, integrando elementos filosóficos, sociológicos y pedagógicos para el análisis institucional.

Desde esta misma perspectiva anterior, las investigaciones de corte histórico-pedagógicas suelen tener diversas características y especificidades que pueden incluir enfoque histórico, contextualización, análisis crítico, utilización de fuentes documentales, perspectiva comparada, contribución a la reflexión teórica, carácter educativo. Además, agregan que estos rasgos pueden variar en dependencia del enfoque y los objetivos de cada investigación.

Figuroa y Rátiva (2021) en su obra *Metodologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La historia social de las instituciones educativas: aspectos teóricos y metodológicos*, estudian el desarrollo de la historia social de las instituciones educativas desde una perspectiva global e institucional. Destaca el uso de series cuantitativas, fuentes documentales y nuevas temáticas, así como la importancia de la historia social y cultural para comprender los procesos pedagógicos, curriculares y de formación docente. Se subraya el vínculo entre la investigación educativa y el método histórico, y se presentan ejemplos de investigaciones recientes que exploran la transformación y permanencia de instituciones formadoras de docentes en Colombia.

En la investigación “La obra educativa de figuras relevantes del siglo XX cubano”, los autores Oliva, Senú y Santiesteban (2022) diseñan una metodología para el estudio del proceso histórico-pedagógico de educadores destacados, fundamentada en la Teoría Educativa Cubana. Proponen principios metodológicos como la unidad entre lo filosófico y lo pedagógico, el carácter histórico-social de la educación y la periodización del proceso histórico-pedagógico. La metodología incluye etapas como la apropiación interpretativa de la obra educativa, la determinación de la autenticidad de los aportes y la constatación crítico-valorativa de la trascendencia de las contribuciones. Se destaca el uso del método biográfico y la triangulación de fuentes para la investigación histórico-pedagógica en Cuba.

Southwell (2024) en la obra *Tendencias de la investigación en historia de la educación: Legados y nuevos enfoques. Una introducción*, en el capítulo introductorio analiza los principales enfoques y objetos de estudio que han marcado la investigación en historia de la educación en los últimos años, destacando la problematización de la enseñanza y la importancia de nuevas perspectivas historiográficas.

Los trabajos analizados ofrecen fundamentos metodológicos esenciales para el estudio histórico-pedagógico de las instalaciones educativas. Conesa, Polo y Acosta (2021) aportan una estructura marxista-leninista que enfatiza la transformación sistémica de las instituciones educativas, integrando análisis filosófico-sociológicos mediante métodos teóricos (histórico-lógico, hermenéutico) y empíricos (triangulación), crucial para examinar la evolución estructural de estos centros. Figuroa y Rátiva (2021) complementan con una perspectiva de historia social y cultural, destacando el uso de series cuantitativas, fuentes documentales y el estudio de actores educativos, lo que permite explorar dimensiones como la vida cotidiana, prácticas docentes y cambios curriculares. Oliva, Senú y Santiesteban (2022) aportan herramientas específicas para analizar figuras pedagógicas relevantes mediante el método biográfico y una periodización histórico-social, facilitando la evaluación crítica del legado de educadores en estos centros. Finalmente, Southwell (2024) introduce enfoques historiográficos actualizados que problematizan la enseñanza y promueven nuevas perspectivas, invitando a cuestionar narrativas tradicionales sobre la educación secundaria cubana.

En conjunto, estas obras enriquecen la tesis al ofrecer:

- Rigor metodológico (triangulación, análisis documental, periodización).
- Enfoques multidimensionales (social, cultural, biográfico).
- Actualización historiográfica para interpretar tensiones entre permanencia y cambio.
- Anclaje en la teoría educativa cubana, equilibrando contexto local con miradas globales. Esto permite construir un análisis integral que trasciende lo institucional para abarcar prácticas, actores y significados sociohistóricos.

Luego de consultadas diversas investigaciones sobre la Historia de la Educación, se pueden constatar disímiles aristas de la teoría y de la praxis educacional que pueden ser indagadas desde una configuración histórica. Entre estas, se encuentran las que propone Benso (1982) que están estrechamente interconectadas:



- Plano normativo o práctico.
- Plano teórico o especulativo.
- Plano ejecutivo o fáctico.

Delgado (1992) propone otra división que contribuye al estudio de diversas áreas dentro de la Historia de la Educación:

- Área jurídico-legal (Estudio legislativo de las políticas educativas).
- Área científica (Estudio de los contenidos elaborados respecto a la educación).
- Área institucional (Estudio de las instituciones, material escolar, métodos, entre otros).

También están las líneas propuestas por los destacados investigadores cubanos Guzmán, Pérez y Buenavilla (2009):

- Las que estudian el desarrollo de la pedagogía y la educación.
- Las que estudian instituciones educacionales con impacto en el desarrollo educacional y sociocultural.
- Las que estudian el magisterio cubano y a sus maestros.
- Las que tributan como contenido esencial de su búsqueda investigativa a la elaboración de una metodología de su investigación.

Como bien se ha planteado en los fundamentos metodológicos sobre el estudio del decurso histórico de la educación, entre el objeto, las aristas o direcciones de esta, se encuentra el examen de la evolución de las instituciones escolares.

Pensar la historia de las instituciones educativas desde esta perspectiva multidimensional se transforma no solo en un método de investigación histórico educativo, sino también en la forma en que los docentes pueden reflexionar sobre sus propias prácticas en las instituciones de enseñanza

En este sentido cuando se habla de desarrollo histórico de una institución educativa, el autor se refiere a la evolución y transformación de la misma a través del tiempo. Es un estudio que busca comprender cómo la institución ha cambiado en sus objetivos, estructura, métodos de enseñanza, valores, relaciones con la comunidad y otros aspectos claves.

Teniendo en cuenta lo afirmado anteriormente, al historiar una institución educativa debe considerarse explorar un conjunto de aspectos en los que se destacan el contexto histórico y político; los cambios en los programas de estudio; la infraestructura educativa; la relación entre las instituciones educativas y las estructuras de clase social, raza y género, así como la accesibilidad para diferentes grupos sociales y cómo esto influyó en la equidad y la movilidad social; las prácticas de enseñanza y cómo éstas se adaptaron a los cambios en la filosofía educativa y a los contextos políticos y sociales; función social; reflexionar sobre cómo las tendencias y movimientos educativos globales influyeron en los modelos y prácticas de los niveles educativos. Otros criterios de análisis que se pueden tener en cuenta es la participación de alumnos y profesores en movimientos políticos y sociales, y cómo las instituciones se convirtieron en espacios de resistencia o conformidad política.

Criterios de análisis y sus procedimientos lógicos para revelar el desarrollo histórico de las instalaciones educativas

A partir de los fundamentos histórico-educativos que definen el marco de referencia para el estudio de las instituciones, se hace necesario establecer una metodología concreta que permita operativizar dicho conocimiento. En este sentido, el presente epígrafe se dedica a exponer los criterios de análisis y los procedimientos lógicos que, partiendo de los

elementos reconstructivos previamente definidos y de la naturaleza específica del objeto de estudio, se proponen para examinar de manera sistemática la evolución material de los centros educativos. Estos criterios, lejos de constituir un esquema cerrado o inflexible, se configuran como una herramienta analítica fundamental para develar de forma estructurada las dinámicas, transformaciones y sentidos inherentes al desarrollo histórico de las instalaciones educativas son:

Recursos humanos, este se refiere a los profesores, alumnos y el resto del personal que incide directa o indirecta en el proceso educativo y el cumplimiento de los objetivos del nivel de enseñanza.

- Análisis de registros institucionales para obtener información sobre la contratación, retención y desarrollo profesional de los miembros del centro educativo.
- Estudio de políticas de recursos humanos relacionadas con el reclutamiento y la formación del personal educativo.
- Evaluación de la influencia de los educadores y su filosofía pedagógica en el estudiantado y la institución.

Planes de estudio de la institución educativa.

- Compilación de documentos curriculares para analizar las asignaturas impartidas y las razones detrás de las reformas curriculares.
- Contextualización de los planes de estudio con respecto a los cambios sociopolíticos, culturales y económicos de cada etapa.
- Comparación de los enfoques y contenidos de cada plan con el fin de identificar tendencias y rupturas en la evolución educativa.

Organización escolar: en este aspecto se toma en consideración las características de la infraestructura de las instituciones.

- Inventario y evaluación de la infraestructura educativa, incluyendo edificios, aulas, laboratorios y bibliotecas.
- Estudio del gobierno y régimen interno de las instituciones, incluyendo normativas, prácticas administrativas y disciplinarias.
- Análisis de las actividades académicas y extracurriculares para determinar su alineación con los preceptos de la Escuela Nueva/Pedagogía Activa.
- Investigación sobre los métodos de enseñanza y evaluación empleados y cómo se adaptaron a los objetivos educativos.

Dinámica institucional considerando la relación entre la escuela, la familia y la comunidad: función socioeducativa.

Las instituciones educativas no sólo son centros de formación y educación para los alumnos que en ella se encontraban matriculados, sino que su proyección a la comunidad es de gran significación. En ellas juegan un gran papel las organizaciones que agrupan a los padres, vecinos de la escuela y autoridades gubernamentales y los vinculan a las actividades (docentes, extradocentes y extensionistas) que se desarrollen en la misma, lo que le da un carácter social.

- Análisis de la interacción entre la escuela, la familia y la comunidad, incluyendo la participación de los padres y la colaboración con entidades comunitarias.

- Estudio de la función socioeducativa de las instituciones, incluyendo proyectos de extensión y su impacto en la comunidad.
- Revisión de las políticas y prácticas de inclusión y su contribución al tejido social de la época.

Para cada aspecto, es importante seguir estos procedimientos:

Fuentes primarias y secundarias: identificar y acceder a una amplia gama de fuentes relevantes para cada aspecto.

Triangulación: comparar y contrastar información de diferentes fuentes para aumentar la fiabilidad de los hallazgos.

Análisis temporal: observar cómo cada aspecto evoluciona a lo largo del período de estudio y su interrelación con los eventos históricos.

Síntesis: integrar los resultados individuales de cada área de estudio para ofrecer una visión holística del desarrollo de las instalaciones educativas.

Conclusión: extraer conclusiones significativas que reflejen el desarrollo complejo y dinámico de estas instituciones en el contexto de la historia educativa y social.

Este procedimiento permite una comprensión profunda y matizada del papel de las instalaciones educativas y su evolución en un período histórico determinado. Los criterios de análisis oscilan tanto entre los contenidos de la teoría pedagógica como en la práctica pedagógica. Estos constituyen la guía directriz de la investigación para llevar a cabo la reconstrucción del desarrollo histórico del bachillerato cubano en el período objeto de investigación.

Historiar el desarrollo de las instituciones presupone atender a las características sociopolíticas, organizativas, curriculares y metodológicas que sirvieron de marco a su desarrollo. Estas condiciones se explican y fundamentan en los modelos pedagógicos; en él se explican las vías más utilizadas en la formación de los alumnos, la influencia en el desarrollo social educativo y cultural del contexto en que se enclavaron.

En coherencia con los fundamentos respecto al estudio de la Historia de la Educación, esta reconstrucción histórica de las instalaciones educativas tiene que sustentarse epistemológicamente en una historia social, total o cultural, que interrelacione armónicamente lo singular con lo general de la sociedad: el hombre y la mujer con el conglomerado humano; el individuo con el colectivo; las personalidades con los seres humanos comunes; la vida cotidiana con los actos significativos que marcan hitos; los acontecimientos particulares con la integralidad de las situaciones generales del orden social, político, cultural, económico; los escenarios micro con los macro; el tiempo pasado con el presente y el futuro; los cambios con las permanencias, y las duraciones cortas, medias, con las largas; en fin, el movimiento social.

El estudio del bachillerato, al igual que otros fenómenos sociales, parte del enfoque clasista (los sujetos en el desarrollo social). Para lograr un adecuado análisis de un acontecimiento o proceso histórico es importante una adecuada contextualización mediante un tratamiento acertado a la temporalidad y la espacialidad. Esta no se entiende solo como el momento y lugar, sino también como reflexión epocal de elementos objetivos y subjetivos del contexto; influencias; relación entre lo local, lo nacional y lo universal; contradicciones que influyen y fuentes implicadas.

En la investigación objeto de estudio se utilizaron diversas fuentes primarias y secundarias, incluyendo documentos oficiales, informes educativos, archivos históricos y publicaciones académicas. Además, se incorporaron fuentes orales, como entrevistas y testimonios de exalumnos egresados de estas instituciones, individuos que vivieron entre las décadas de 1940 y 1950, e investigadores de la historia, para capturar experiencias personales y perspectivas que

enriquecen el análisis. El criterio de selección se basó en la relevancia histórica de los materiales, la diversidad de voces representadas y la calidad académica, priorizando aquellos documentos que ofrecieran una visión integral del contexto educativo de la época y que permitieran comprender tanto las políticas gubernamentales como las vivencias individuales dentro del sistema educativo cubano.

Por la naturaleza de la investigación se hace necesario tener en cuenta fundamentalmente en el aparato conceptual metodológico los conceptos *institución*, *institución social* e *institución educativa*.

Diversos investigadores han sistematizado respecto al término *institución*, entre ellos se destaca Estrategos (2025). Este coincide en que es una organización, grupo o entidad establecida para cumplir una función específica dentro de la sociedad. Puede referirse a entidades gubernamentales, organizaciones sin fines de lucro, empresas, universidades, entre otros. Las instituciones pueden tener una estructura formal y reglamentada, y a menudo operan de acuerdo con ciertas normas, reglas o leyes.

Según Sarasola (2024), una institución social es “(...) un conjunto de relaciones, normas y roles que se establecen entre un grupo de personas, más o menos permanente pero sujeto a evolución, que se forma con el objetivo de satisfacer una necesidad o interés común” (p. 15). Esta definición destaca tanto la estructura relacional como la función adaptativa y evolutiva de las instituciones sociales en la vida colectiva.

Por otro lado, Lecturio (2022) define a las instituciones sociales como “características estables de una sociedad o cultura” (p. 9) que incluyen organizaciones, sistemas, estructuras, roles, normas y tradiciones que proporcionan estabilidad y continuidad a una comunidad. Además, subraya que las instituciones sociales son un conjunto de recursos con conocimientos, información, habilidades y valores que afectan a los individuos y definen cómo se comportan en su sociedad.

El concepto *institución educativa* se definió por un conjunto de investigadores, en los que se destacan: Alonso (2004), Pérez, Valcárcel y Añorga (2010), Ceballos, Pozo y Compte (2018), y Rodríguez (2020). Sin embargo, el autor de esta tesis está en desacuerdo con las definiciones citadas por su reduccionismo, enfoque descriptivo o parcialidad, que no captan la complejidad histórica y sociocultural de los centros cubanos. Dejan fuera la amplitud de la labor educativa desempeñada en las instalaciones educativas (tabla 2).

Fuente	Definición textual	¿Por qué no se ajusta?	Limitaciones
Alonso (2004)	“Una IE es un sistema organizado de estructuras que está fuertemente arraigado de valores, sentimientos y actitudes con una finalidad conocida por todos: la gestión del proceso enseñanza aprendizaje.”	Visión instrumental: Prioriza la gestión sobre la dimensión histórica y simbólica.	No aborda la “experiencia acumulada” ni el papel de la institución en la regulación de conductas.
Pérez, Valcárcel y Añorga (2010)	“Establecimiento público en donde se dan enseñanzas (institución educativa, la más utilizada)... modelo educativo genérico que se construye y revela en torno a un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un objeto, fenómeno o proceso particular. Poseen	Generalización abstracta: Define desde lo teórico, no desde prácticas concretas.	Asume que toda institución educativa es “escuela”, ignorando particularidades de los institutos cubanos y su función certificadora.



	un aparato categorial perfectamente organizado que guían, se revelan y se difunde (de forma espontánea y/o intencional) en la práctica social y/o por medio de la educación consciente organizada. Y, desde esta posición, es que la institución educativa es sinónimo de escuela.”		
Ceballos, Pozo y Compte (2018)	“La escuela (en lo que este autor alude a la IE) tal y como la conocemos actualmente no ha existido siempre, sino que es el fruto de un largo desarrollo histórico. La educación en las sociedades primitivas era una educación espontánea, difusa, sin ningún tipo de organización e impulsada y promovida desde la propia familia y la comunidad.”	Contexto histórico incompleto: Solo contrasta con sociedades primitivas, sin profundizar en su rol social activo.	No explica cómo la institución “regula modos de actuar/pensar” ni su eje en el aprendizaje certificado.
Rodríguez (2020)	“Las instituciones educativas no solo cumplen una función instructiva, sino que también son agentes de socialización y transformación cultural en la sociedad.”	Funcionalismo acrítico: Resalta funciones sociales sin analizar mecanismos internos.	Pasa por alto cómo las normas institucionales “deciden y controlan” a los sujetos.
Conclusión: la definición supera visiones fragmentadas o superficiales, enfatizando la institución educativa como entramado dinámico de poder, cultura e historia. El mayor aporte es integrar lo simbólico (valores, símbolos), lo estructural (certificaciones, planes de estudio) y lo relacional (docentes-alumnos-familia) en una totalidad coherente con su objeto de estudio. Esta definición permite analizar los institutos de Segunda Enseñanza no solo como estructuras educativas, sino como agentes activos en la configuración de identidades, prácticas y relaciones de poder en la Cuba prerevolucionaria.			

Tabla 2. Definiciones no asumidas y sus limitaciones para la investigación. Fuente: Elaboración propia a partir de Alonso (2004), Pérez, Valcárcel y Añorga (2010), Ceballos, Pozo y Compte (2018), Rodríguez (2020).

Para una mejor claridad define, con un enfoque totalizador, a la institución educativa como: el espacio donde confluyen un sistema de normas, valores, ideas, símbolos que se van instituyendo y que por su significación social regulan, controlan, deciden, condicionan con cierta estabilidad los modos de actuación, de pensar, de sentir de los sujetos que en ella interactúan, para resolver necesidades históricas concretas. Se transmite y difunde la cultura donde intervienen interdependientes los docentes y los alumnos y otros individuos, planes de estudio, organización escolar, contenidos, dinámica institucional en la relación entre la escuela, la familia y la comunidad. El aprendizaje constituye el eje central que justifica su existencia y estructura. Se aprecia la experiencia acumulada. Además, tiene la potestad de emitir y otorgar los certificados de graduados correspondientes a los servicios educativos que ofrece (Núñez, 2024).

La comprensión de los fundamentos histórico-educativos resulta esencial para el estudio de las instituciones educativas, pues permite situar su evolución en el contexto social, político y cultural en que se desarrollan. A partir de este marco teórico, es posible establecer criterios sólidos para la identificación de etapas, lo cual constituye un recurso



metodológico clave en el análisis del desarrollo histórico de las instalaciones educativas. De este modo, los fundamentos histórico-educativos no solo aportan las bases para interpretar los procesos de cambio institucional, sino que también orientan la periodización del objeto de investigación, facilitando una visión estructurada y coherente de las transformaciones que marcaron la historia de estos centros en el período señalado.

Algunos criterios para la identificación de las etapas como recurso metodológico para el estudio del desarrollo histórico de una institución educativa

En la historia de los acontecimientos, procesos, personalidades e instituciones deben encontrarse los períodos de ruptura y continuidad, de crisis y renovación, analizando los hitos fundamentales que conducen a la reconstrucción lógica de la realidad histórica.

Inevitablemente la investigación histórica o historiográfica lleva al investigador a situar los eventos en algún punto del pasado. No importa si es una referencia, una investigación profunda o una relación de hechos contemporáneos que encuentran su raíz en el pasado; es indispensable que el sujeto aporte una fecha y los sitúe en una construcción de tiempo que la audiencia comprenda.

El tiempo histórico es una herramienta esencial para comprender los fenómenos de la realidad histórico-social, la cual involucra una serie de categorías (antecisión, duración, sucesión, diacronía, sincronía, continuidad, ritmo, cronología y periodización) que explican el concepto. Estas categorías permiten entrar a un sistema complejo de relaciones y acceder a la información significativa de la historiografía. Las diversas dimensiones que convergen en el tiempo y sus capas temporales construyen diferentes percepciones en las personas.

Es por eso que la investigación científica conlleva necesariamente al investigador social a constituir y representar sus conocimientos en esquemas gráficos y explicativos de la realidad concreta objeto de investigación. La periodización, después de un análisis riguroso que desarrolla el investigador, permite establecer varias etapas en el curso del proceso histórico; por ende, para realizar el estudio histórico crítico del desarrollo de las instalaciones educativas, se impone la necesidad de abordar su tratamiento a partir de la periodización.

La investigación histórica entraña, ya sea de forma explícita o implícita, criterios de periodización. En dependencia de los criterios que se asuma es posible delimitar las características del desarrollo histórico de la sociedad, que reflejen el desarrollo de determinados procesos en sus líneas fundamentales. Realizar una periodización implica adoptar criterios, por lo que resulta de suma importancia determinar cuáles son los que servirán de guía.

Diversos investigadores han realizado estudios sobre la periodización en el contexto educativo. Estos trabajos evidencian aportes teóricos que aluden a criterios metodológicos para periodizar procesos histórico-educativos. Estos integran contextos sociohistóricos, hitos pedagógicos y la sistematización de tendencias evolutivas, y conservan vigencia para los análisis multidimensionales del desarrollo educativo.

La fundamentación metodológica de la periodización propuesta se sustenta en una exhaustiva revisión bibliográfica, consultándose obras de referencia clave de investigadores consolidados como Plasencia, Zanetti y García (1985), López (1990) y Chávez y Deler (2012).

La periodización, en el campo de las ciencias sociales, trata de dividir la historia u otros campos del conocimiento (la literatura, el arte), en distintos períodos que poseen rasgos comunes entre sí lo suficientemente importantes como para hacerlos cualitativamente distintos a otros períodos. Para las investigaciones históricas, es necesario partir de la periodización que no obligatoriamente debe estar previamente concebida por el historiador o por las fuentes

historiográficas, sino que puede establecerse por el investigador a partir de las leyes y regularidades derivadas de los acontecimientos de uno o varios procesos históricos.

El destacado pedagogo Chávez, para lograr una mayor comprensión con respecto a la periodización, aporta dos dimensiones que han de tenerse en cuenta: la primera de ellas, cuando señala:

(...) es el recurso resultante que permite desde su orientación metodológica la interrelación y representación lógica del tiempo que sirve de base a la estructuración de los cortes en las etapas que se derivan de la sistematización de los hechos y momentos históricos sobre la base de criterios electivos. (Chávez, 2013, p. 45)

En segundo lugar, los tres principios necesarios para la determinación de la periodización expuestos por Chávez (2013):

- La necesidad del estudio temporal y del desarrollo.
- Como reflejo de la realidad que se estudia.
- La importancia de instituir los momentos críticos y decisivos, al adjudicarse los juicios de análisis como procedimientos fundamentales del decurso histórico porque revelan regularidades y especialidades intrínsecas de generalización.

En síntesis, la periodización histórica constituye una división analítica del continuum histórico en unidades temporales discretas (períodos o etapas). Esta segmentación se fundamenta en la identificación de rasgos homogéneos intrínsecos a cada intervalo, considerados suficientemente distintivos para establecer discontinuidades significativas respecto a unidades precedentes o subsiguientes. Como herramienta metodológica, su implementación resulta esencial para la investigación historiográfica, pues permite operacionalizar la complejidad diacrónica mediante esquemas conceptuales sistematizados. Su valor epistemológico radica precisamente en esta capacidad de reducir la multidimensionalidad histórica a modelos cognitivamente manejables, pese a su carácter constructivista.

La importancia de la periodización histórica para las investigaciones también consiste, según lo planteado por López (1990) en que:

(...) permite ordenar y clasificar sociedades concretas de acuerdo con las leyes fundamentales de su dinámica interna. b) Facilita el estudio comparativo del funcionamiento de sociedades que exhiben grandes diferencias en una serie de aspectos secundarios. c) (...) permite utilizar los procesos económicos en su conjunto, como base para la interpretación -en última instancia- de fenómenos superestructurales, evitando las explicaciones arbitrarias y pragmáticas de los sucesos históricos. (p. 138) (Sic.)

Es necesario observar perennemente la totalidad del proceso histórico para, posteriormente, comprender el momento decisivo en el desarrollo mediante el cual se determina el corte básico que sirve como fundamento a la periodización. Es decir, de acuerdo con el marxismo, deben ir de lo más general -la formación socioeconómica-, a lo particular -la época- y lo singular -período, etapa, fase, etcétera-.

La definición de períodos y etapas que aportan los investigadores Plasencia, Zanetti y García (1985), que el autor asume es:

(...) período, en él se sintetizan varios lapsos en los cuales se resuelven determinados problemas históricos que poseen fundamentalmente significación para la realización de la tendencia de desarrollo de una determinada época histórica. La etapa es un concepto de menor amplitud temporal (...) dentro de los períodos históricos particulares. (p. 41)

Para la reconstrucción historiográfica institucional, la periodización constituye un instrumento analítico fundamental mediante el cual se segmenta el proceso histórico-institucional con fines de estudio y comprensión. Esta segmentación identifica etapas o períodos delimitados por transformaciones sustanciales en la estructura organizativa, las funciones desempeñadas, el marco normativo o el entorno sociohistórico de la institución, facilitando así el análisis sistemático de su evolución y transformaciones diacrónicas.

Resultados de la aplicación empírica: evolución de los Institutos de Segunda Enseñanza (1900-1959)

La aplicación del marco teórico-metodológico propuesto a los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba permitió identificar dos grandes etapas en su desarrollo histórico, cuyas características se sintetizan en la Tabla 3.

Criterio de análisis	1900-1936	1937-1959
Recursos humanos	Claustro con formación universitaria pero escaso; 6 institutos, 185 profesores (1930)	Profesionalización incrementada; 21 institutos, 790-937 profesores (1944-1952)
Planes de estudio	Plan Varona (1900-1939): énfasis en ciencias, 4 años, sin latín/griego	Plan Guzmán (1939-1941) y Plan Remos (1941-1959): 5 años, especialización en Letras/Ciencias
Organización escolar	Centralizado en capitales provinciales; matrícula baja (5.483 alumnos en 1930)	Descentralización a 21 municipios; matrícula de 26.222 alumnos (1944)
Dinámica institucional	Relación limitada familia-escuela	Asociaciones de Amigos del Instituto; actividades comunitarias sistemáticas

Tabla 3. Evolución comparada de los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba (1900-1959). Fuente: Elaboración propia.

Análisis de los recursos humanos

El análisis documental reveló que la designación del profesorado requería, según la Orden Militar No. 267 de 1900, el título de Doctor en Filosofía y Letras o Ciencias, además de aprobar ejercicios escritos y orales. Este requisito, aunque exigente, en la práctica excluía a profesores de idiomas y limitaba el número de aspirantes calificados.

Las entrevistas a exalumnos permitieron identificar una práctica generalizada: cursar los primeros cuatro años de bachillerato en colegios privados y el último año (especialización en Ciencias o Letras) en los Institutos oficiales. Como expresó un entrevistado:

La familia hacía un gran esfuerzo económico para mantener los cinco años de estudios. Muchos optaban por los colegios privados los primeros años, que eran más económicos, y luego se incorporaban al Instituto para el último curso, que era el que realmente daba prestigio. (Exalumno, egresado 1952, Instituto de Artemisa)

Análisis de los planes de estudio

El Plan Varona (1900-1939), elaborado por Enrique José Varona por encargo del gobernador militar Leonard Wood, ofrecía una mirada renovadora. Varona declaraba en su folleto *Las Reformas de la Enseñanza Superior* (1900):



He pensado que a nuestros escolares convenía leer menos y observar más, comprobar más, medir más, experimentar más; en una palabra, interrogar más a la naturaleza que oír al maestro. He pensado que nuestros profesores debían ser solamente profesores y serlo en el sentido moderno: hombres dedicados a enseñar cómo se aprende, cómo se consulta, cómo se investiga. (Varona, 1961, p. 81)

Este plan excluía deliberadamente el latín y el griego por considerarlos innecesarios para la sociedad cubana. Varona argumentaba que "en casi todas las naciones cultas se ha admitido ya por los gobiernos que el estudio del griego no es necesario para el ingreso en la Universidad" (p. 19).

El análisis comparativo de los tres planes de estudio (Tabla 4) evidencia una evolución en la estructura curricular.

Tabla 4. Comparación de los planes de estudio del bachillerato cubano (1900-1959)

Aspecto	Plan Varona (1900-1939)	Plan Guzmán (1939-1941)	Plan Remos (1941-1959)
Duración	4 años	5 años	5 años
Especialización	No	Letras/Ciencias (5to año)	Letras/Ciencias (5to año)
Asignaturas obligatorias	14	28	26
Asignaturas vocacionales	2	8	6 (prácticas)
Historia/Geografía de Cuba	No incluidas	Incorporadas	Consolidadas
Horas semanales totales	No especificado	166 h/c	154 h/c

Tabla 4. Comparación de los planes de estudio del bachillerato cubano (1900-1959). Fuente: Elaboración propia a partir de Núñez (2019, 2020, 2025).

Análisis de la organización escolar

La evolución cuantitativa de los institutos muestra un crecimiento significativo. Entre 1902 y 1936, funcionaron solo 6 institutos (uno por provincia). La Ley No. 179 de 1935 autorizó la creación de 24 escuelas de segunda enseñanza, aunque en la práctica se materializaron 21 a partir de 1937. Esta expansión territorial representó un avance en la democratización del acceso a la educación secundaria.

Los datos censales indican que, para 1940, la población adolescente (13-19 años) ascendía a 642.529 individuos, de los cuales solo 18.664 cursaban estudios en los Institutos de Segunda Enseñanza, representando aproximadamente el 3% de la adolescencia cubana. Este dato evidencia el carácter aún restrictivo del nivel secundario.

Análisis de la dinámica institucional

Uno de los hallazgos más significativos fue la identificación de las Asociaciones de Amigos del Instituto, organizaciones que agrupaban a padres, vecinos y autoridades gubernamentales para vincularse a las actividades docentes, extradocentes y extensionistas. El Decreto Presidencial No. 1911 de 1939 legitimó este espacio participativo, otorgándole un carácter social distintivo a los institutos.

Las entrevistas revelaron que estas asociaciones contribuyeron significativamente a la mejora de la infraestructura y al equipamiento de laboratorios y bibliotecas. Un historiador entrevistado señaló:



"La Asociación de Amigos del Instituto no solo era un órgano de apoyo económico, sino un verdadero puente entre la escuela y la comunidad. Organizaban conferencias, gestionaban donaciones de libros y participaban activamente en las celebraciones patrióticas." (Historiador, especialista en Historia de la Educación)

Análisis de las entrevistas: percepciones sobre la formación recibida

El análisis de las 9 entrevistas a exalumnos permitió identificar categorías emergentes sobre la formación recibida. La Tabla 5 sintetiza los principales hallazgos.

Categoría	Frecuencia	Ejemplo de testimonio
Formación patriótica y cívica	8/9 (89%)	"Nos enseñaban a amar a Cuba, a respetar nuestros símbolos y a conocer nuestra historia. El 28 de enero era una fecha sagrada."
Calidad del claustro	7/9 (78%)	"La mayoría de nuestros profesores eran doctores, personas muy preparadas que exigían pero también inspiraban."
Disciplina y rigor académico	7/9 (78%)	"El sistema de exámenes era riguroso. No era fácil aprobar, eso te obligaba a estudiar de verdad."
Actividades extracurriculares	6/9 (67%)	"Recuerdo los concursos de ortografía, las obras de teatro, las excursiones al jardín botánico. Eso complementaba lo aprendido en el aula."
Limitaciones materiales	5/9 (56%)	"No todos los laboratorios tenían el equipamiento necesario. A veces compartíamos los pocos microscopios que había."

Tabla 5. Percepciones de exalumnos sobre la formación en los Institutos de Segunda Enseñanza. Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas realizadas entre 2015 y 2023 (N=9 exalumnos).

El 89% de los exalumnos entrevistados coincidió en que la formación patriótica y cívica fue un componente central de su educación. Las celebraciones de efemérides como el natalicio de José Martí (28 de enero), la Protesta de Baraguá (15 de marzo) y el fusilamiento de los estudiantes de medicina (27 de noviembre) constituían actividades obligatorias con amplia participación estudiantil.

Un hallazgo relevante fue la persistencia de la influencia del movimiento de la Escuela Nueva en las prácticas pedagógicas. Varios entrevistados mencionaron a profesores que implementaban métodos activos, como el Dr. Aurelio J. Villaverde Cano (Cátedra de Geografía), quien organizaba excursiones al Jardín Botánico de Cienfuegos y al Central Soledad, donde los alumnos debían responder cuestionarios de observación directa. En un expediente laboral analizado, se encontró un cuestionario fechado el 24 de abril de 1948 que incluía preguntas como: "El central Soledad en qué término está ubicado. Su aspecto general; El bagazo y su utilidad; Explique el avance del azúcar y su progreso" (Villaverde, citado en Morgado, 2015, p. 52).

Los resultados obtenidos confirman la validez del marco teórico-metodológico propuesto para el estudio historiográfico de instituciones educativas. La aplicación de los cuatro criterios de análisis (recursos humanos, planes de estudio, organización escolar y dinámica institucional) permitió captar la multidimensionalidad del objeto de estudio, superando las limitaciones de enfoques fragmentarios identificados en la literatura.



En consonancia con Figueroa y Rátiva (2021), se destaca la importancia de la historia social y cultural para comprender los procesos pedagógicos y curriculares. La evidencia empírica recogida a través de las entrevistas y el análisis documental muestra que los Institutos de Segunda Enseñanza no fueron meros espacios de transmisión de conocimientos, sino verdaderos agentes de socialización y construcción de identidad nacional.

Un hallazgo particularmente significativo es la tensión entre lo normativo y lo práctico. Si bien los planes de estudio —especialmente el Plan Varona— proponían una enseñanza activa, experimental y científica, las condiciones materiales limitaron su implementación plena. Los estudios del Bachillerato mejoraron notablemente comparados con los existentes durante la etapa colonial, pero persistieron las dificultades estructurales.

En relación con la periodización propuesta, los resultados confirman que el año 1937 constituye un hito fundamental en la historia de la educación secundaria cubana. La apertura de 15 nuevos institutos, la Ley Docente de 1937 y la posterior introducción de los Planes Guzmán y Remos transformaron cualitativamente el panorama educativo.

Finalmente, los testimonios de los exalumnos coinciden con lo planteado por Núñez (2025) sobre la influencia de estos institutos en el desarrollo educacional cubano, al formar profesionales comprometidos con el desarrollo del país y ciudadanos con una sólida formación patriótica.

Conclusiones

El estudio historiográfico de las instituciones educativas demanda un marco teórico-metodológico sólido y flexible que permita captar su complejidad como entidades dinámicas insertas en un contexto social más amplio. Se concluye que es imprescindible adoptar un enfoque multidimensional y totalizador, propio de una historia social y cultural, que interrelacione dialécticamente lo singular y lo general: lo micro con lo macro, lo cotidiano con lo transformador y las permanencias con los cambios. Este enfoque supera las visiones reduccionistas y permite aprehender la institución como un sistema vivo de relaciones, normas, valores y prácticas pedagógicas.

La investigación propone que el análisis se estructure en torno a criterios operativos clave: recursos humanos, planes de estudio, organización escolar y dinámica institucional. Estos criterios funcionan como una herramienta heurística fundamental para develar de forma sistemática las transformaciones materiales, pedagógicas y sociales. Su aplicación se sustenta en una metodología rigurosa basada en la triangulación de fuentes diversas (documentales, orales, materiales), el análisis temporal y una contextualización epocal que sitúa a la institución en sus coordenadas históricas específicas.

La aplicación empírica a los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba (1900-1959) reveló una evolución significativa: de un modelo centralizado con 6 institutos y matrícula restringida (1900-1936), a un sistema descentralizado con 21 institutos y mayor cobertura (1937-1959). Los planes de estudio evolucionaron desde el Plan Varona (enfocado en ciencias) hasta los Planes Guzmán y Remos (con especialización en Letras/Ciencias e incorporación de contenidos patrióticos). Las entrevistas confirmaron que el 89% de los exalumnos percibió una formación integral con énfasis en valores patrióticos, validando la importancia de estas instituciones en la construcción de identidad nacional.

Finalmente, se concluye que el marco propuesto constituye una herramienta válida y replicable para la historiografía educativa, al proporcionar una base sólida para periodizaciones significativas y estudios comparados. Su aplicación a otros contextos institucionales y temporales permitiría seguir fortaleciendo la comprensión del papel de la educación en la configuración de las sociedades.

Referencias Bibliográficas



Alonso, J. M. (2004). *La educación en valores en la institución escolar: planeación-programación*. México, D. F.: Editorial Plaza y Valdés.

Ceballos, Y., Pozo, O. y Compte, M. (2018). Transformaciones conceptuales y organizacionales de las reflexiones iniciales desde el NME. *Revista electrónica Entrevista Académica*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/reea/enero-19/instituciones-educativas.pdf>

Chávez, J. A. (4 de febrero de 2013). *Antología del pensamiento educacional de la Revolución Cubana*, Curso Precongreso. La Habana.

Chávez, J. A., & Deler, G. (2012). *Antología del pensamiento educacional de la Revolución Cubana*. Pueblo y Educación.

Conesa, M., Polo, G. y Acosta, O. L. (2021). Bases metodológicas generales para el estudio de procesos histórico-pedagógicos. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, Vol. XII (5). Recuperado de <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/download/1227/1234/5406>

Estrategos. (2025). *Cómo funcionan las instituciones y órganos – Tipos*. Estrategos. <https://estrategos.org/es/asuntos-publicos/como-funcionan-instituciones-organos/>

Figuerroa, C. y Rátiva, M. (2021). *Metodologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La historia social de las instituciones educativas: aspectos teóricos y metodológicos*. Recuperado de <https://librosaccesoabierto.uptc.edu.co/index.php/editorial-uptc/catalog/download/197/235/4727>

Guzmán, A., Pérez, S. D. y Buenavilla, R. (2009). *Alternativas metodológicas para estudios históricos y de figuras representativas de la educación*. La Habana, Cuba: Editorial Educación Cubana.

Lecturio. (2022). *Instituciones sociales*. Concise Medical Knowledge. Recuperado de <https://www.lecturio.com/es/concepts/instituciones-sociales/>

López, F. (1990). *Elementos para una construcción teórica en Arqueología*. Distrito Federal de México: INAH.

Núñez, L. (2019). El proceso de formación del Instituto de Segunda Enseñanza de Artemisa en Cuba. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 4. Recuperado de <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/5894>



Núñez, L. (2020). Evolución histórica de los Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba. *Revista Caribeña de las Ciencias Sociales*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/01/institutos-ensenanza-cuba.html>

Núñez, L. (2025). Influencia de los Institutos de Segunda Enseñanza en el desarrollo educacional cubana entre 1937-1959. *Revista Varona*, (82). Recuperado de <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/2207>

Oliva, O., Senú, I. y Santiesteban, M. M. (2022). La obra educativa de figuras relevantes del siglo XX cubano: metodología para su estudio histórico-pedagógico. *EduSol*, vol. 22 no. 80. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912022000300012

Pérez, Á. M., Valcárcel, N., y Añorga, J. (2010). *La escuela como institución educativa: Consideraciones teóricas y metodológicas*. Argentina: Editorial Universitaria.

Pérez, L. (2021). Estudio histórico crítico de los enfoques pedagógicos de la asignatura Educación Laboral en la Educación General cubana a partir de 1959. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Plasencia, A., Zanetti, O. y García, A. (1985). *Metodología de la investigación histórica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Reyes, J. I. (2014). *La interrelación filosofía-historia-didáctica de la historia*. [Manuscrito no publicado].

Rodríguez, L. (2020). *Teoría y práctica educativa*. México: Editorial Pedagógica.

Ruiz, J. (1994). Metodología docente de la Historia de la Educación, *Revista de Ciencias de la Educación*° 157.

Sánchez, M. E. y Buenavilla, R. (2007). *Legado histórico educacional de nuestros pueblos: experiencias teórico metodológicas de la investigación histórica en la Educación Cubana*. La Habana: Órgano editor Educación Cubana.

Sarasola, J. (2024). Instituciones sociales. En *Ikusmira.org*. Recuperado el 24 de febrero de 2025, de <https://ikusmira.org/p/instituciones-sociales/>

Southwell, M. (2024). *Tendencias de la investigación en historia de la educación: Legados y nuevos enfoques. Una introducción.* Recuperado de

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.6816/pm.6816.pdf>

Varona, E. J. (1961). *La Instrucción Pública en Cuba, su pasado-su presente. En Trabajos sobre educación y enseñanza (pp. 143-165).* Comisión Nacional Cubana de la UNESCO.

Contribución de los autores

Conceptualización: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Análisis formal: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Investigación: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Metodología: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Administración del proyecto: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Supervisión: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Validación: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Visualización: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Redacción - borrador original: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*
Redacción - revisión y edición: *Liuván Nuñez Díaz, Maiobis Ramírez Amoros, Darvelis Carracedo Aguiar*

Declaración de originalidad y conflictos de interés

El/los autor/es declara/n que el artículo: Consideraciones teórico-metodológicas para el estudio historiográfico de las instituciones educativas: Institutos de Segunda Enseñanza en Cuba

Que el artículo es inédito, derivado de investigaciones y no está postulando para su publicación en ninguna otra revista simultáneamente.

- Que se acepta tanto la revisión por pares ciegos como las posibles correcciones del artículo que deban hacerse tras comunicarle/s la oportuna disconformidad con ciertos aspectos pertinentes en su artículo.
- Que en el caso de ser aceptado el artículo, hará/n las oportunas correcciones en el tiempo que se estipule.
- No existen compromisos ni obligaciones financieras con organismos estatales ni privados que puedan afectar el contenido, resultados o conclusiones de la presente publicación.

A continuación, presento los nombres y firmas de los autores, que certifican la aprobación y conformidad con el artículo enviado.

Autores

Liuván Nuñez Díaz

Maiobis Ramírez Amoros

Darvelis Carracedo Aguiar

