

# **ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA Y RESULTADOS FUNDAMENTALES EN LA PROVINCIA LAS TUNAS**

## **REFLECTIONS ABOUT EDUCATIVE EVALUATION AND PRINCIPAL RESULTS IN LAS TUNAS PROVINCE**

Betsabé Mairy Bauza Barreda<sup>1</sup>

### **RESUMEN**

El artículo aborda en tres epígrafes los elementos conceptuales teóricos sobre la evaluación educativa en el mundo, y sus funciones; introduce una reflexión panorámica del estado de la aplicación del control y evaluación de la calidad de la educación en Cuba, y de manera particular, en la provincia Las Tunas, haciendo énfasis en los resultados alcanzados en la asignatura Matemática, en el I Operativo Nacional con Bloques Incompletos Balanceados (BIB). Se presentan algunas ideas sobre las causas que inciden en los problemas de aprendizaje, las que sirven de punto de partida para análisis posteriores más particulares en cada contexto (estudios de profundización en muestras seleccionadas), según las condiciones objetivas de los centros y sus resultados concretos.

**PALABRAS CLAVES:** Evaluación, calidad, evaluación de la calidad de la educación.

### **ABSTRACT**

This abstract, in three epigraphs, deals with the now a days conceptual elements about the educative evaluation in the world and its functions. It also introduces a panoramic reflection in the application of the control and evaluation of the quality of education in Cuba and mainly in Las Tunas province, making emphasis on the results we have obtained in the subject of mathematics during the first national meeting with BIB, which also presents some ideas about the causes we directed dealing with the learning process, which are used as a beginning point to be analysed later in each context, according to objective conditions of each school and its results.

**KEY WORDS:** Quality, learning, evaluation, development learning,

Cuba, tras numerosas investigaciones y aplicación de valiosos cambios en los subsistemas de educación, "(...) se ha insertado sólidamente en los últimos 10 años en ese esfuerzo por la medición científica de la calidad de los servicios educativos prestados y del impacto de las políticas educativas introducidas" (Torres, 2008, p. 3)

Desde finales del pasado siglo, los países se ocupan por la elevación de los servicios educativos, una muestra está en la Declaración Mundial sobre Educación para todos, en la que se proclamó la necesidad de mejorar la calidad de la educación, que era generalmente insuficiente, y se recomendó ofrecer una educación accesible a todos y más pertinente. En ella se consideró también que la calidad era una condición previa para alcanzar el objetivo fundamental de la equidad (UNESCO, 2005).

---

<sup>1</sup> Profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas, Cuba.

Si bien no se desarrolló plenamente el concepto y los principios de calidad, se consideró que la ampliación del acceso a la educación no bastaba para que esta contribuyese plenamente al desarrollo de las personas y la sociedad. En consecuencia, se hizo hincapié en el reforzamiento del desarrollo cognitivo de los niños para mejorar la calidad de la educación.

Un decenio más tarde, en el Marco de Acción de Dakar, se declaró que todo niño tenía derecho a acceder a una educación de calidad. Se proclamó que esta constituía “la médula de la educación” y un factor determinante para mejorar la escolarización, la retención y el aprovechamiento escolar. Esta definición ampliada de la calidad enunció las características deseables de los educandos (alumnos sanos y motivados), los procesos (docentes competentes que utilizan pedagogías activas), contenidos (planes de estudios pertinentes) y sistemas (buena administración y distribución equitativa de los recursos).

Esta concepción se concreta en las políticas educativas de los países del sistema capitalista, en las que prevalece la relación producto material con los insumos puestos en función de la educación.

La evaluación de la calidad de la educación en los últimos tiempos constituye una práctica pedagógica encaminada no solo a medir y calificar para otorgar una categoría o certificación determinados a diferentes niveles, sino un proceso que enfatiza en la búsqueda de información más adecuada para tomar decisiones acertadas de carácter pedagógico que mejoren cada vez más los servicios educativos, a partir del conocimiento de las funciones que cumple la evaluación.

Producto de esto han sucedido en la última década, cambios sustanciales en nuestro sistema educativo, en aras de una mayor equidad y mayores oportunidades de acceso a una educación de calidad para niños, jóvenes y adultos, lo que es un reto superior para los docentes y directivos en el orden de la dirección de los aprendizajes con un enfoque desarrollador.

La dirección del aprendizaje significa partir del diagnóstico sistemático del estado de este para el logro de un acercamiento eficaz, tanto a los elementos del conocimiento, como a los niveles de desempeño cognitivo; hacer el análisis valorativo para identificar las principales dificultades y fundamentalmente las acusas que las originan; desarrollar acciones que, desde el punto de vista pedagógico, didáctico y metodológico permitan resolverlas. Para lograr lo planteado, como parte del proceso de evaluación de la calidad de la educación es necesario realizar un estudio más detallado a partir de los resultados particulares alcanzados por los centros, en lo instructivo y lo formativo.

En relación con ello versa el presente artículo, que tiene como objetivo reflexionar en torno a la evaluación educativa desde el punto de vista teórico, y luego analizarla a partir de los resultados fundamentales alcanzados por la provincia Las Tunas.

## **SUSTENTOS TEÓRICOS DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA**

Para entender la necesidad de la evaluación de la calidad de la educación, debemos partir de la definición de los términos: evaluación, calidad, educación y evaluación de la calidad de la educación.

Del concepto evaluación, objeto de estudio para diferentes autores, es válido referir que no se concibe solo como un fin, como un resultado, sino también como un proceso, que requiere de diferentes etapas de recogida de información, las cuales dependen unas de otras.

Tampoco se reduce a una medición, es un proceso que conduce a la conformación de un juicio de valor. Al respecto, Martínez apunta elementos importantes cuando plantea que:

Se considera que la evaluación como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, no puede hacerse sin considerar los objetivos, los métodos, medios de enseñanza utilizados por el profesor y la calidad de su clase, considerando como parte fundamental de ella la participación activa del alumno, sus motivos e intereses, su nivel de conocimientos y desarrollo. Se concibe la evaluación como una actividad inherente a cualquier aspecto o faceta de la vida social. (2011, p. 5)

La educación, por su parte, no se halla ajena a esa influencia y hoy existe el consenso acerca de la necesidad de su conceptualización y operacionalización.

Con respecto a calidad, etimológicamente proviene del latín “qualitas, atis”, que es una derivación de “qualis”. En este caso, se habla de calidad como superioridad o excelencia. Este es el sentido con el que más habitualmente se emplea el término. Desde esta perspectiva, en general calidad se entiende como superioridad, satisfacción de necesidades, logro de la excelencia, la eficiencia.

La calidad de la enseñanza de los alumnos y la cantidad de lo que aprenden pueden tener repercusiones fundamentales en la duración y el valor de su experiencia en las aulas, así como en su actuar dentro del contexto social en que viven.

Aunque no hay una definición única de calidad de la educación, las tentativas para hacerlo se caracterizan por dos principios: tomar como punto de partida que el objetivo explícito del sistema educativo es el desarrollo cognitivo de los educandos y por lo tanto, estimar que un indicador de la calidad es el éxito que obtengan en la consecución de dicha meta; el segundo, hacer hincapié en la función de la educación como promotora de los valores compartidos en común y del desarrollo creativo y afectivo de los educandos, objetivos cuya consecución es muy difícil de evaluar.

Se puede encontrar un denominador común, la mejora de la igualdad de posibilidades en materia de acceso y obtención de resultados; y en la pertinencia de lo enseñado, así como en los valores obtenidos para el pleno desenvolvimiento en la sociedad.

Pudiéramos plantearnos por tanto, la siguiente interrogante: ¿qué se entiende por evaluación de la calidad de la educación?

Disímiles pueden ser las repuestas a esta pregunta, pero nos adscribimos a lo que expresan Valdés y Torres: “Evaluar la calidad de la educación es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables acerca del contexto, los insumos y los productos de la educación, constando así la naturaleza de la práctica educativa para compararla con el ideal plasmado en el fin y los objetivos de la misma, precisando las diferencias entre ambos y sus posibles causas” (2008, p. 6).

Otra definición importante a tener en cuenta es la de evaluación educativa, por cuanto se trata de evaluar la institución educativa de forma integral. Entre las consultadas en la bibliografía referente al tema, adoptamos la definición de la autora española Rodríguez Díez, por considerar que contiene todos los elementos que tipifican este tipo de evaluación; se refiere a que:

La evaluación de la institución educativa puede ser considerada como el proceso de análisis científico y sistemático de las diversas variables de la escuela (...), para realizar un diagnóstico científico, utilizando las herramientas de la investigación, que nos permitan formular juicios sobre su adecuación a unos criterios de calidad, previamente establecidos (...); en función de los cuales mejorar la toma de decisiones, diseñar un plan de intervención adecuado que ayude al centro a planificar y llevar a cabo estrategias de cambio y mejora de aquellos factores o áreas problemáticas. A la vez que permite dimensionar los logros conseguidos y consolidarlos. (1993, p. 15)

De la definición anterior podemos entonces derivar las principales funciones y principios que ha de reunir la evaluación de los centros educativos:

- **Función de diagnóstico:** permite que el maestro analice las posibles causas que pudieron haber incidido en los problemas de aprendizaje y educación de sus alumnos, lo que les posibilita rehacer las estrategias adoptadas.
- **Función instructiva:** permite que los alumnos determinen qué es lo más importante dentro de la materia recibida, a la vez que puedan demostrar cuánto han aprendido, consolidar los contenidos, fundamentalmente.
- **Función educativa:** garantiza la estimulación de los alumnos por los éxitos alcanzados y logra su participación consciente en el mejoramiento de lo alcanzado.
- **Función informativa:** todo proceso de evaluación se basa en la información confiable, relevante, objetiva. Para la evaluación de los centros educativos esto resulta vital, al ser el punto de partida para la toma de decisiones con vistas a la mejora institucional. La función informativa de este tipo de evaluación se explica mucho más por el papel que ella debe jugar en cuanto a dar a conocer a los diferentes actores sociales interesados, qué está ocurriendo dentro de la institución. A partir de la información que aporta la evaluación, el centro educativo rinde cuentas de su gestión ante la comunidad en que está insertado y toda la sociedad.
- **Función de control:** el proceso de evaluación de la institución educativa permite, tomando como base la información recopilada, la verificación y constatación del cumplimiento de las metas y objetivos de la institución educativa, detectar las desviaciones ocurridas, identificar lo que puede ser destacable positivamente y plantear las medidas correctivas al respecto.

En la evaluación priman dos principios básicos. El principio de la sistematización y el del carácter objetivo. El primero se refiere al carácter sistemático de la evaluación y el segundo a la relación que debe existir entre la evaluación y los contenidos en correspondencia con los objetivos del nivel.

Por tanto, el sistema de evaluación no puede ser la suma aritmética de todos los resultados solicitados, sino la implementación del sistema en la práctica educativa. Ello implica el conocimiento del estado de los factores que pueden favorecer o frenar el desarrollo de los educandos: "(...) entiéndase fundamentalmente en la preparación y desempeño de directivos y docentes, las influencias de la familia y el entorno que los rodea" (Valdés, 2010, p. 28) Estos indicadores deben ser evaluados y medidos sistemáticamente a través de la aplicación de los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos y las inspecciones totales y parciales, esencialmente como formas del trabajo científico-metodológico que realizan las distintas estructuras.

Lo que se necesita es la coherencia de los factores que intervienen en la adecuada calidad del educando. Según Torres (2004), estos se refieren a:

- La dirección del proceso educativo en los centros.
- El aprendizaje y la formación de los alumnos.
- La eficiencia interna del sistema educativo.

En lo relativo a este último factor, se evalúa:

- El tiempo promedio para obtener un titulado.
- La continuidad de estudios, el plan de plazas.
- El retraso escolar, el tiempo de agotamiento de la cohorte.
- La eficiencia bruta.
- La estructura de la matrícula por edades, género, raza, nivel de vida.

En cuanto al aprendizaje y la formación de los alumnos, se basa en la evaluación de la calidad del aprendizaje, las proyecciones ideopolíticas, las orientaciones valorativas en el área axiológica.

Integrar la dirección del proceso educativo en los centros, presupone conocer:

- La preparación de los dirigentes.
- Los estilos de dirección.
- El liderazgo político y profesional.
- La organización y el clima generado en el centro.
- La implicación de la familia y la comunidad en la dirección escolar.
- La preparación de los docentes.
- La calidad de la dirección del proceso docente educativo.

Se propone el debate y la evaluación en cada centro, del estado real de cada uno de estos indicadores, haciendo los análisis en correspondencia con los resultados de los aprendizajes alcanzados. Se trata de articular las diferentes vías de asesoramiento y control de los centros educativos y sus diversos factores asociados, a partir de las funciones de los Grupos de Evaluación de la Calidad en los diferentes niveles de dirección, los que se encuentran insertados en cada educación.

## **RESULTADOS FUNDAMENTALES EN LA PROVINCIA LAS TUNAS**

En el territorio, a través del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y el Grupo Provincial de Evaluación de la Calidad de la Educación, se aplicaron distintos estudios, entre ellos los operativos provinciales y nacionales para el control y evaluación de lo aprendido. A la vez, se incorporaron técnicas que diagnosticaron el estado de diferentes factores asociados (familia, docentes, escuela, estructura de dirección). A continuación, se analizarán los resultados fundamentales alcanzados en la asignatura Matemática, en el I Operativo con Bloques Incompletos Balanceados (León, 2004), técnica que nos aproxima a las mediciones internacionales.

Actualmente se ha puesto en práctica la medición del desempeño cognitivo de los alumnos a través de tres indicadores de eficiencia:

1. % de respuestas correctas.
2. % de respuestas correctas por niveles de desempeño.
3. % de alumnos por niveles de desempeño.

Entiéndase niveles de desempeño a: nivel reproductivo (I), aplicativo (II) y creativo (III).

Se han adoptado diferentes índices para la clasificación de los diferentes sustratos (alumnos, escuelas, municipios, provincias y naciones) atendiendo a los % de respuestas correctas alcanzados en los estudios aplicados:

- Menos del 40% de respuestas correctas es **crítico**, por la presencia de graves problemas en los aprendizajes.
- Entre el 40 y el 60% de respuestas correctas es **alarmante**, por la presencia de serios problemas de aprendizaje.
- Más del 60% de respuestas correctas es **aceptable**, por cuanto estos niveles pueden ser mejorados.

En noviembre de 2004 se aplicó el IX Operativo Nacional en los grados 3ro y 6to de la Educación Primaria. Este se diferencia de los anteriores en que, en este caso, las pruebas se confeccionaron siguiendo la metodología orientada para el Segundo Estudio Regional Comparativo y Evaluativo (SERCE). De este modo, se diseñaron 6 cuadernillos para cada asignatura y grado, en cada uno de los cuales se incluyeron dos bloques de preguntas en los que se recorrían los distintos dominios cognitivos. Los resultados de la provincia que se muestran a continuación incluyen a los grados 3ro y 6to en Matemática.

#### *Resultados de la asignatura Matemática*

La provincia en este estudio se clasificó en la categoría de crítica en el 6to grado, lo que demuestra la presencia de problemas serios en el aprendizaje, encontrándose por debajo de los resultados nacionales (ver anexo).

En correspondencia con los % de respuestas correctas, los resultados alcanzados por niveles, fueron bajos; el nivel III fue el menos logrado. Se evidencia en los alumnos examinados lo que se ha dado en llamar una **tendencia a la ejecución** en la solución de los ejercicios, sobre todo en los problemas, así como una carencia de procedimientos lógicos para la solución de ejercicios menos rutinarios.

Los elementos del conocimiento más deprimidos en los escolares en el aprendizaje de la Matemática como resultado del I Operativo Nacional con Bloques Incompletos Balanceados, en Educación Primaria, fueron:

- El cálculo con números naturales y con fracciones, específicamente en la sustracción con sobrepaso y en la división.
- La comparación de números naturales.
- El cálculo con expresiones decimales.

- La comprensión de conceptos aritméticos y geométricos como: mínimo común múltiplo, promedio, área, perímetro y su aplicación a la solución de ejercicios y problemas.
- La solución de ecuaciones del tipo  $ax = b$ , (con a y b fracciones)
- El cálculo de ejercicios con operaciones combinadas.
- La comprensión y solución de problemas aritméticos que requieren más de un paso en el cálculo.
- La conversión de datos de magnitud (datos expresados en varias unidades a una unidad) y su aplicación a la solución de problemas.
- La aplicación de unidades de medidas no convencionales, a la solución de problemas.
- La determinación de los elementos de una sucesión conocida, la ley de formación y viceversa.
- La identificación de figuras incluidas unas en otras.
- El cálculo del área de rectángulos, triángulos y ortoedros.

Ello indica que estos elementos deben ser sistemáticamente tratados y evaluados por el maestro y las estructuras. En las visitas efectuadas y a través de los instrumentos aplicados se pudo establecer el vínculo con las posibles causas de los resultados antes descritos. Ellas son:

- El incumplimiento, por algunos docentes, con la impartición de contenidos elementales de grados anteriores, lo cual no favorece la sistematización y profundización en la ejercitación, así como con los ajustes curriculares propuestos para cada programa o plan de estudio.
- El proceso de entrega pedagógica ha carecido de mayor precisión en los elementos del aprendizaje, para un mejor seguimiento de las dificultades y una mayor utilización de las potencialidades de los escolares.
- La falta de preparación de maestros y estructuras en el uso del diagnóstico integral de los alumnos y docentes.
- La falta de preparación de maestros en el tratamiento de los contenidos por los distintos niveles de desempeño del aprendizaje, teniendo en cuenta los ajustes curriculares formulados para los programas.
- La falta de dominio y de evaluación consciente, por las estructuras de dirección, de los indicadores de la guía de observación a clases, lo que provoca falta de coherencia con la evaluación de la clase y los resultados del aprendizaje alcanzados.

## **ESTUDIOS DE PROFUNDIZACIÓN**

Una manera eficaz de profundizar en las causas de los problemas del aprendizaje y en la propuesta y aplicación de vías del trabajo científico-metodológico para su atención y solución es la aplicación de los estudios de profundización. Estos consisten en tomar muestras de grupos de escuelas (y alumnos) con resultados extremos en la curva de distribución de los porcentajes de respuestas correctas en las preguntas representativas de los errores típicos seleccionados.

Se tendrían que utilizar muestras estadísticamente representativas de la población, dando paso al estudio de casos, propio del paradigma de investigación acción participativa (por ejemplo, 3 o 4 escuelas y 15-20 alumnos de cada cola de la curva de distribución).

Se consideran escuelas con resultados extremos aquellas que se alejan de los promedios alcanzados por el territorio, así como las que sin causas aparentes presentan resultados extremos ya sean altos o bajos de los niveles de aprendizaje. La selección de estos centros es responsabilidad de los grupos de evaluación en cada instancia, los que de conjunto con los representantes de las asignaturas priorizadas y los investigadores del Proyecto Ramal # 4 se dedicarán a elaborar y analizar los instrumentos que serán aplicados en las escuelas seleccionadas, con la finalidad de darle seguimiento a las dificultades detectadas en el territorio, diagnosticar causas de los bajos resultados asociados a los estilos de aprendizaje de los alumnos y a los métodos y procedimientos de enseñanza del profesor; o sea, el estudio de las causales principales de los errores típicos del aprendizaje.

Las técnicas serían propias de la investigación acción participativa:

- La observación participante (en la clase)
- La entrevista en profundidad: conversaciones informales, pero claramente dirigidas a conocer la manera en que los estudiantes enfrentan las exigencias cognitivas.
- Los grupos focales: consisten en pequeñas entrevistas con grupos de estudiantes con un nivel de rendimiento similar (de alto o bajo rendimiento preferentemente) o con un mismo modo de responder ante un ejercicio o tarea docente determinada, de manera que se pueda profundizar en un tipo concreto de dificultad y las causas fundamentales de su manifestación. El contraste de los análisis resultantes entre grupos de estudiantes con resultados extremos (con muy altos y muy bajos resultados) puede resultar muy efectivo.
- La revisión minuciosa de los documentos que aseguran la planificación, conducción, control y evaluación del proceso docente educativo (libretas, plan de clases, estrategias de aprendizaje, expediente acumulativo del escolar, el registro de asistencia y evaluación del docente).
- Enfrentamiento de errores típicos del aprendizaje en determinada asignatura y grados, o longitudinalmente, a lo largo de diferentes grados, e incluso niveles de enseñanza.

El descubrimiento y tratamiento de las causas que originan los problemas de aprendizaje a través de los estudios de casos o estudios de profundización utilizando diferentes técnicas investigativas a partir de la determinación consecuente de las muestras y las propuestas de alternativas científico metodológicas para su solución, es la misión fundamental del Proyecto Ramal # 4 de investigación asignada a los Grupos Provinciales de Evaluación de la Calidad de la Educación en los distintos niveles, por lo que debe ser organizada y planificada de forma sistemática.

A manera de resumen, en el artículo se reflexiona sobre los conceptos: evaluación, calidad, educación y evaluación de la calidad de la educación, así como las funciones y principios de la evaluación, para entender la necesidad del accionar coherente integrado de todos los factores asociados a la conducción eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La reflexión panorámica del estado de la aplicación del control y evaluación de la calidad de la educación en Cuba, y de manera particular en la provincia Las Tunas demuestran que aún persisten insuficiencias en la calidad del aprendizaje de los estudiantes, haciendo énfasis en los resultados alcanzados en la asignatura Matemática, en los grados 3ro y 6to, en el I Operativo Nacional con Bloques Incompletos Balanceados. Ello evidencia la necesidad de seguir profundizando en el tema de la calidad de la evaluación del proceso de aprendizaje y la mejora del proceso de preparación de los docentes para implementarla según las necesidades de los estudiantes.

Consecuentemente, se han formulado propuestas de cómo atender las causas que originan los problemas más apremiantes del aprendizaje y formativos de los alumnos, con la aplicación de los estudios de profundización a partir de la selección adecuada de las muestras.

## REFERENCIAS

Colectivo de autores (2005). *Educación para Todos. El imperativo de la calidad*. UNESCO.

León, T. (2004). *Informe complementario del I Operativo Nacional de Evaluación de la calidad con BIB en la educación primaria*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).

Martínez, A. (2011). Un acercamiento a la evaluación del impacto del programa audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Secundaria Básica. *Opuntia Brava*, 3(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>

Rodríguez Diez, B. (1993). Modelo de evaluación externa de la eficacia de los centros educativos. *Investigación Educativa*, 21. España.

Torres, P. (2004). Estrategia cubana para la determinación de una metodología de evaluación internacional. *Revista electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice>

Torres, P. (2008). *Algunas consideraciones acerca del estado actual de las investigaciones sobre la evaluación educativa en Cuba*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).

Valdés, H. (2010). *Lecciones sociales y educativas que se derivan del primer estudio internacional comparado del LLECE*. Pedagogía' 2010. La Habana: Ministerio de Educación.

Valdés, H. y Torres, P. (2008). El diagnóstico del aprendizaje desde una perspectiva cualitativa. En *VI Seminario Nacional para Educadores* (p.11). La Habana: Pueblo y Educación.

ANEXO I Porcentaje general de respuestas correctas en Matemática

<b>Estrato</b>	<b>Matemática</b>		
3er grado	6to grado	Total	
Las Tunas	61,36	37,08	46,29%
Nacional	60,45%	43,33%	50,72%

ANEXO II Porcentaje de respuestas correctas por niveles de desempeño cognitivo,  
Matemática 3er grado

**MATEMÁTICA 3er grado**

<b>Estrato</b>	<b>% Nivel 1</b>	<b>% Hasta el Nivel 1</b>	<b>% Nivel 2</b>	<b>% Hasta el Nivel 2</b>	<b>% Nivel 3</b>	<b>% Hasta el Nivel 3</b>
Las Tunas	68,34	69,70	64,57	58,79	38,68	37,58
Nacional	67,07	67,53	61,72	54,35	41,21	37,66

ANEXO III Porcentaje de respuestas correctas por niveles de desempeño cognitivo,  
Matemática 6to grado

## MATEMÁTICA 6to grado

<b>Estrato</b>	<b>% Nivel 1</b>	<b>% Hasta el Nivel 1</b>	<b>% Nivel 2</b>	<b>% Hasta el Nivel 2</b>	<b>% Nivel 3</b>	<b>% Hasta el Nivel 3</b>
Las Tunas	45,44	10,22	38,79	3,56	27,24	1,33
Nacional	51,67	23,53	45,09	15,29	33,49	8,28