

LA FUNCIÓN CULTURAL DE LA ESCUELA, EN EL CONTEXTO DE LAS COMUNIDADES RURALES: AUDIENCIAS PARA UNA PROPUESTA

DrC. María Magdalena López Rodríguez del Rey.
Universidad Cienfuegos. Sede Conrado Benítez García.
munuez@ucf.edu.cu
diana.monzon@cfg.jovenclub.cu

Resumen

La función cultural de la escuela rural, no se incluye las precisiones acerca de las vías para convertirla en el centro del trabajo cultural, pues en los proyectos educativos no se precisan procedimientos y metodologías con ese fin, además es insuficiente el papel que se les asigna a los actores sociales y la manera en que intervienen en correspondencia con los contenidos de formación cultural que demanda el nivel educativo y las características de la comunidad en que la escuela está enclavada. Por lo general, esta exigencia se limita a concretar el rol que se le asigna a la escuela de ayudar, orientar, a la familia y los representantes de la comunidad para que cumplan su función educativa mediante una participación formal de las reuniones, actividades pedagógicas que se desarrollan en la institución escolar. **Objetivo:** analizar la función cultural de la escuela, en el contexto de las comunidades rurales, a partir de la posición que asume la autora y los resultados de audiencias realizadas. **Conclusiones:** En la función cultural de la escuela rural, existen debilidades para identificar el sistema de relaciones y su alcance en el proceso pedagógico, en cuanto al contenido, planificación y las relaciones entre los sujetos que participan, además no tienen presente el entramado de culturas y las particularidades de cada zona, no se tiene en cuenta la diversidad cultural y las especificidades de otras instituciones comunitarias y organizaciones de masas.

Palabra clave: función cultural, escuela rural, comunidad, centro cultural.

Introducción

El encargo social, de la educación se orienta a la formación de hombres y mujeres que dominen y sean portadores de valores éticos, estéticos que le permiten ser creadores e innovadores de los procesos de transformación de la escuela rural en el mundo y en Cuba.

En Congresos, foros y proyectos internacionales, los trabajos auspiciados por la UNESCO y la CEPAL, en los últimos años insisten en sus reflexiones en la relación entre el medio social, cultural y la escuela en la educación de la niñez y la juventud, y sus aportes consolidan el papel de la escuela como una institución cultural. Diferentes puntos de vista consideran la relación pedagógica entre la comunidad y la escuela y precisan su función cultural.

Al respecto autores internacionales aportan criterios como parte de la teorización, y búsqueda de soluciones: Gimeno (1988), Pozo (1998), Jiménez (1999), Barón (2003), Braslavsky (2004), Tedesco (2008, 2009), Marchesi, (2009), Coll (2009). En sus reflexiones de modo general, estos autores refieren que en el proceso pedagógico -el escolar, el grupo, el maestro, otros docentes y trabajadores de la escuela, familiares y representantes de la comunidad- inciden en la formación de la cultura del individuo y por tanto en el desarrollo de su personalidad. La relación que se establece entre todos los factores que intervienen en el proceso pedagógico deriva coherencia y coordinación de las actuaciones, en función de lograr fines comunes.

Desde la opinión nacional se consultan las ideas de López (1989, 1995, 2002, 2003), Rodríguez (1999), Rico (2000, 2004, 2008), Caballero (2001), Llivinia (2001), Castellanos (2001, 2003, 2005), Pujolás (2001), Caballero (2002), Bermúdez (2002, 2004, 2007), Silvestre, Zilberstein (2002), Addine (2004), Gómez (2007), Rivero (2007), Arias, (2009), Gelis (2009), Cortón (2009), Sánchez (2009), Perdomo (2009), Velásquez (2009), Rodríguez (2011), Alfonso (2012).

Ellos, enfatizan en la función cultural de la escuela, que va más allá del tratamiento de los contenidos normados para cada grado y espacio curricular, y se debe prestar atención a la integración de los contextos en diferentes ámbitos como el escolar, familiar y comunitario, para el cumplimiento de los principios del proceso pedagógico y el fin del proceso de formación del escolar primario.

En América Latina se promueve el cambio en las concepciones acerca de la organización y estilo de trabajo de la escuela hasta llegar a plantearse “el reto de lograr mayor protagonismo de los vecinos en sus comunidades, de las personas en su actividad social (...) como proceso de potenciación en el que se enmarcan las formas de vinculación de las familias con las escuelas” (Castro 2005: 167), y se convierte la escuela en el espacio cultural propicio para la articulación entre las culturas.

Al corroborar esta situación en encuestas, grupo de discusión, con especialistas del Ministerio de Educación (MINED) y en los Congresos Internacionales de Pedagogía, 2007, 2009, 2011, 2013, y el Evento Nacional del Sector Rural (2013), se advierte las propuestas teóricas metodológicas que se desarrollan para la escuela primaria rural en Cuba, privilegian la relación escuela, familia y comunidad a partir de las potencialidades y necesidades del proceso pedagógico.

En particular en el Modelo de escuela primaria, se insiste en consolidar los propósitos para ayudar a la educación de la familia y la comunidad y promover una articulación coherente de sus influencias en el proceso pedagógico; se enfatiza en el propósito de la función educativa de los familiares y representantes de la comunidad, el papel protagónico del alumno en dicho proceso, la integración entre lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales, se insiste en materializar y facilitar el derecho de los padres al acceso a una cultura pedagógica, psicológica y de salud que potencie su acción educativa en el seno familiar y en el desempeño del papel de la escuela como centro de la influencia cultural de la zona en que se encuentre enclavada, Rico (2009), sin embargo no se precisa cómo articular esto en la escuela rural, según sus particularidades.

Se justifica así que las concepciones teóricas acerca de la función cultural de la escuela primaria se sustenten en Cuba, desde las funciones de esta y específicamente en la tarea que desarrolla el maestro y se define en su encargo social, en la formación de valores para la preservación de la identidad, la defensa de la soberanía y del derecho a construir nuestro proyecto de sociedad; entonces el docente es desde su punto de vista un promotor de la cultura general integral. Como se evidencia en este caso la función de la escuela se expresa en términos culturales, pero resulta general y su operacionalización en la práctica pedagógica no es factible (Fuxá y Castillo. 2008).

Por otra parte el modelo de escuela cubano señala las funciones de la escuela entre las que se incluye, fortalecer la continuidad histórica de la cultura nacional, mediante sus nexos con la comunidad, la familia y las instituciones sociales que favorezcan su desempeño educativo, lo que se formula de una manera general de ahí la necesidad de su concreción a partir del procedimiento metodológico que se recomienda para el uso de este modelo que implica la determinación de las funciones y objetivos para cada tipo de escuela. (García, 2002).

Sin embargo la definición de dicha función de la escuela en las actuales condiciones debe tener en cuenta los nuevos procesos en que participa que implica una labor comunitaria desde y con la gestión del conocimiento, como parte de su función sociocultural. Por lo general, autores como Cabrera (1997), Venet (1998), Rivero (2004) y Fernández (2004), Cortón (2008), Brito y Mekler (2008), Rico (2009), Quiñones (2009), Labrada (2009), Lassabet (2009), Miyares (2009), Alfonso (2012); aluden a la función de la escuela con respecto a la cultura, la producción y distribución de bienes culturales de manera equitativa, el contenido de esta, los actores sociales, reconocen que la escuela constituye el centro cultural más importante de la comunidad; aunque no se concreta, explica o fundamenta ésta función con la participación de actores sociales claves, como el promotor cultural, el instructor de arte, la familia y la comunidad, ni tienen en cuenta las particularidades de la escuela rural.

En este mismo orden se evidencia la proyección de la escuela en el cumplimiento de sus funciones. En cualquier caso, el Modelo de escuela primaria declara la necesidad de concretar las interacciones entre maestros, familiares y representantes de la comunidad, así mismo se orienta a los resultados educativos que se esperan para cada ciclo y grado. Esta idea se legitima en propuestas de eventos, tesis que se asocian a programas de maestría y doctorado, en los que también se sientan pautas para ampliar la función cultural con la participación de la familia y la comunidad en el proceso pedagógico, Carvajal (1995), Rodríguez (1995), Lahera y otros (2001), Venet (2003), Fernández (2003, 2004), Frómeta (2005), Álvarez (2011), sin que se pueda definir el diseño, ejecución y evaluación desde la función cultural de la escuela rural.

Los resultados de las investigaciones, y de la práctica realizadas en el marco de esta investigación entre 2010 y 2015 confirman que las decisiones que se orientan a potenciar la función cultural de la escuela no se incluye las precisiones acerca de las vías para convertir la escuela en el centro del trabajo cultural pues en los proyectos educativos no se precisan procedimientos y metodologías con ese fin, además es insuficiente el papel que se les asigna a los actores sociales y la manera en que intervienen en correspondencia con los contenidos de formación cultural que demanda el nivel educativo y las características de la comunidad en que la escuela está enclavada.

Por lo general, esta exigencia se limita a concretar el rol que se le asigna a la escuela de ayudar, orientar, a la familia y los representantes de la comunidad para que cumplan su función educativa mediante una participación formal de las reuniones, actividades pedagógicas que se desarrollan en la institución escolar. Esta situación se corroboró en la sistematización de la práctica educativa (desde 2010 hasta 2015), el estudio empírico, mediante análisis documental, encuestas, observaciones y en el análisis de contenido de los resultados de trabajos de diplomas de estudiantes de las carreras Licenciatura en Psicopedagogía, Licenciatura en Instructor de Arte, Licenciatura en Educación Primaria y Especial, Licenciatura en Estudios Socioculturales, en el marco del proyecto de Educación Especial y Primaria en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos. En este estudio se evidenció que aún la escuela rural no puede ser considerada centro cultural de la comunidad ya que tiene debilidades en la conformación del proyecto educativo de la misma, en el cumplimiento de los principios del proceso pedagógico y de las relaciones socioculturales entre los agentes sociales del mismo.

Por tanto, se confirman que es preciso fundamentar propuestas que de manera anticipada guíen a los directivos, maestros y otros profesionales que participan en la tarea de convertir la escuela rural en centro cultural de la comunidad.

Desde esta perspectiva, se plantea como objetivo, en este trabajo: analizar la función cultural de la escuela, en el contexto de las comunidades rurales, a partir de la posición que asume la autora y los resultados de audiencias realizadas.

Desarrollo

La función cultural de la escuela en las comunidades rurales

Los estudios acerca de la escuela, su tipología, características de los procesos y relaciones que en ella tienen lugar, así como el papel que estas tienen en la formación de las nuevas generaciones constituye una línea fundamental en la investigación pedagógica y educativa. Autores como: Chávez (1999), López y otros (2000), Arencibia (2003), Fernández (2004), Buenavilla (2003), Curbelo y otros (2004), Rodríguez (2009), Estévez (2011), aluden a las características de las prácticas pedagógicas en las escuelas cubanas, tanto desde el punto de vista histórico como en los proyectos de transformación desarrollado en los últimas décadas.

En estas investigaciones se apunta a la función cultural de la escuela, que se limita de manera general al proceso de transmisión y construcción de la cultura, tarea que comparte con la familia y otras instituciones sociales, que conforman la comunidad, así como a la impronta de las actividades cognoscitivas, artísticas, patrióticas, que desarrollan como parte del proceso pedagógico.

El propio desarrollo de la Pedagogía permite consolidar esta idea al precisar la influencia de la escuela a partir de las acciones educativas que sustenta el Modelo de escuela, las actividades que se orientan a favorecer la formación integral de los escolares y extenderla a la familia y los miembros de la comunidad y toman como referente los diferentes ámbitos de la cultura general. Se advierte así que esta condición, permita afirmar su papel como centro cultural de la comunidad (Núñez, 2012).

Desde esa dimensión Cortón (2008), reconoce que la escuela y el magisterio -desde su nacimiento- propugnan un proyecto cultural, que tiene en esta institución su principal medio y escenario para la defensa de la identidad nacional. Sin embargo estas se convirtieron a través de la historia en centros de cultura y propiciaron diferentes vías para concretar el vínculo con la sociedad y con la comunidad específicamente.

La tradición pedagógica legítima los aportes de José A. Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Rafael María de Mendive, Rafael Morales González y José Martí, en este caso se identifica la necesidad de lograr la unidad y uniformidad del sistema (...) para el despliegue de la personalidad y al servicio de la comunidad (...) conforme a su tiempo para que puedan (...) obtener con desahogo y honradez los medios de vida indispensables(...), sin rebajar por eso las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano" (...).vivos, directos, independientes, y amantes (...) (Martí. 1975).

Este pensamiento fundador continuó centrando la proyección pedagógica en el período neocolonial, aun cuando superó las contradicciones propias del plan educativo dominante, (representante de los intereses de la burguesía cubana) que no le otorgó relevancia a esta idea. Sin embargo la gestión de los maestros defensores de la nacionalidad cubana, supieron con su desempeño legitimar este propósito mediante las prácticas pedagógicas vinculadas a la comunidad superando así las posiciones anticubanas y anexionistas que sustentaba el proyecto cultural de la ocupación y la República.

En ambos períodos (colonial y neocolonial) el proceso de culturalización, asociado primero a los saberes básicos leer, escribir, contar y buenos modales, fueron conformando el currículo, lo cual le otorgó prevalencia a la escuela en la educación de las nuevas generaciones, y asumir la responsabilidad de otros espacios que inicialmente tenían la familia, la comunidad y otras agencias.

Así durante las primeras décadas del siglo XX, se consolidó el papel de la escuela como instrumento para perpetuar el dominio de las clases que ostentan el poder hasta asumir su carácter rector en detrimento de otras agencias educativas y valorizó aunque exista un necesario vínculo escuela-comunidad (López, 2004).

El tránsito a esta posición develó la existencia de las relaciones entre la escuela y la comunidad como un aspecto esencial del proceso pedagógico escolar al considerar que desde ella se logra legalizar la cultura socialmente significativa, imprescindible para la vida social.

En la práctica, las iniciativas pedagógicas de miles de maestros de escuelas públicas y la defensa de la tradición educativa durante más de un siglo, permitieron justificar el valor de la escuela en la formación de la nacionalidad y develar la utilidad social de vínculo de la escuela con la comunidad en la formación cultural de los escolares. Las tareas asociadas a las campañas a favor de las medidas sanitarias, la creación de sitios históricos, la conformación de huertos, bibliotecas así como el desarrollo de actividades patrióticas y culturales; que avalaron el encargo de las escuelas rurales en la primera mitad del siglo XX, configuraron la función educativa y cultural de carácter social que caracterizaría el modelo pedagógico, de las escuelas públicas (López, 2004 y Ramírez, 2011).

La evolución de la sociedad cubana y el desarrollo de las Ciencias de la Educación y Pedagógicas facilitaron la comprensión de la función cultural de la escuela nacional cubana; sobre todo ante la

generalidad normativa y proyectiva legitimada en el pensamiento, la práctica y la política educativa, la concreción de este rol en las zonas rurales se vio más asociado a las transformaciones sociales de la segunda mitad del siglo XX al reforzar el carácter centralizado del sistema escolar.

En Cuba, las escuelas rurales de la primera mitad del siglo XX desarrollaron su actividad influenciadas por un modelo educación en el sector la rural y zonas marginales -aledañas a las ciudades- que se implementaban en Estados Unidos. El estado de la escuela rural cubana se devela en la aseveración de Feijó (2000) cuando expresó que "...desgraciadamente, en Cuba no existe una verdadera escuela rural (...)"

Sin embargo la trascendencia social de la escuela rural en este período no solo se puede restringir a su función instructiva o educativa con los escolares, en el proceso educativo en estas escuelas, sujeto a la normativa y a la iniciativa de los maestros¹, por su dimensión pedagógica se convirtió en un espacio de relaciones en las que participan las asociaciones de padres, vecinos y maestros, que contaban con un tipo de reglamento, el que declaraba el carácter o finalidad de la asociación: "Elevar el nivel cultural de los alumnos de la población en general, por distintos medios y atender a las necesidades económicas de las escuelas que el Estado no pueda atender"².

Desde este propósito se procuraba una relación de cooperación para el mejoramiento de los alumnos en cuanto a la propia relación de la familia con la escuela, tanto en lo que concierne a la parte económica, como a la técnica: obtención de uniformes, material escolar, fundación de bibliotecas, organización de excursiones escolares como un medio de hacer la enseñanza más activa y eficiente; estimular la asistencia y la puntualidad, la celebración de actos de carácter cultural en sus manifestaciones intelectuales y físicas (Ávalo, 2013).

De esa forma, se organizaban actividades relacionadas con la educación en el hogar, la sociedad y el medio, conferencias y visitas con el fin de ilustrar a los padres sobre las medidas más eficaces que debían adoptar en relación con la higiene física y espiritual de sus hijos. Además los espectáculos públicos a los que concurrían los niños, paseos que frecuentaban, compañeros con que se reunían, juegos en que tomaban parte, para conseguir del niño el mayor respeto a los monumentos públicos y el acatamiento a las leyes y ordenanzas, el mejor comportamiento a la entrada de la escuela y la conducta del niño.

Se establecía además, contribuir con una cuota mensual voluntaria, mínima de diez centavos, sin perjuicio de cualquier otra mayor y generosa contribución y era utilizada para mejoras de la escuela pública mientras, se restringía que se utilizara en otros fines asociados a la esfera administrativa. La asociación no podía intervenir, en manera alguna en la organización técnica, administrativa o disciplinaria de la escuela.

Así la labor en la escuela se centraba en enseñar a leer, escribir y calcular pero fue transitando a un espacio para educar con patrones de formalidad, respecto a normas y tradiciones propias del campo, pero se enfatizaba en el aprendizaje de las habilidades manuales, (costuras, trabajos en papel y cartón) algo de artes plásticas y se enseñaban canciones tradicionales, además aspectos de educación formal sobre todo en las horarios de recreos y excursiones.

Pero, el interés formativo en esta escuela no obvió el tratamiento de temas asociados a la salubridad rural, enfermedades de los animales domésticos, abonos, maderas, ciencias naturales, higiene, apicultura, arboricultura, horticultura, carpintería, industrias rurales, hidráulicas, problemas de la tierra, erosiones, pero estas dependían mucho de la formación, valores e interés del maestro (Ávalo, 2013).

Entre los aspectos más importantes que se introducen están los relacionados con la inclusión en el plan de estudio para las escuelas rurales de la enseñanza de la agricultura desde 2do hasta 6to grado, con el objetivo de inculcarles a los niños campesinos algunas nociones de las ciencias agrícolas que los preparasen para ser llegar a ser buenos agricultores, enseñar a los alumnos las fuentes bibliográficas que el agricultor podía consultar y fomentar el amor hacia la vida del campo, los animales y las plantas, lo que contribuyó a un acercamiento para una cultura general (López, 2011).

Las relaciones entre la escuela rural con la comunidad en esa época (entre 1948/1958) se desarrolló como una condición necesaria del proceso pedagógico que desarrollaban los maestros aun cuando las condiciones para su desempeño se vería afectada por la situación social y cultural de la época. En este sentido se insistía en que "...la escuela pública, escasamente respaldada por el Estado y con un creciente número de alumnos, comenzaba a descansar sobre la base del esfuerzo particular de padres y maestros" (Barcia, 2005).

¹Los maestros rurales no generaron una teoría educativa específica pero sí contribuyeron a promover en el ánimo de los niños campesinos, a darles armas ideológicas para la lucha, potenciar el desarrollo mental de los niños en interés de prepararlos para la vida, Entre las figuras que se destacan se encuentran Alfredo Aguayo Aguayo, Marcelo García y Raúl Ferrer, entre otros.

² Reglamento de las asociaciones de padres, vecinos y maestros de las escuelas públicas números: 2, 9 y 11 de Cienfuegos, fondo de asociaciones del archivo provincial "Rita Suárez del Villar" de Cienfuegos, fondo 383, legajo 23.

El liderazgo del maestro descansaba en la connotación que se le otorgaba a su actividad, pero se asistía a un estancamiento de planes y programas de estudio, que no lograban total correspondencia con las características del contexto, aunque se orientaba a consolidar el status social de estas familias.

En resumen, el trabajo de la escuela rural, aun cuando influía en la familia la concepción de la comunidad como unidad organizativa, era difusa dada la influencia del aislamiento de las viviendas. Sin embargo, tanto los planes y programas de estudio establecidos para este tipo de escuela como la gestión de los maestros tendían a reproducir la cultura rural pero sin enfatizar en los valores propios del entorno educativo en que se formaba el escolar.³

Pero, las luchas del pueblo cubano por la democratización de la enseñanza y la necesidad de atender la educación rural, llegó a convertirse en un objetivo de trabajo de varias organizaciones, partidos y gremios de los sectores más progresistas, por ejemplo: Joven Cuba, Comité Pro-escuelas Campesinas, Movimiento Creación de Escuelas para los Campesinos, Federación Nacional de Maestros Rurales, la CTC, la CNO, Partido Ortodoxo, PRC (Auténtico), Partido Socialista Popular⁴, entre otros (Ramírez. 2011).

Para entonces los programas contenían una profunda reforma educacional con un gran sentido nacionalista y popular. Planteaba el establecimiento de una escuela única, que previa la reorganización de la escuela rural, de manera que apoyara la preparación del campesinado para defender la tierra lo cual le fue otorgando a esta institución un papel esencial en la transformación económico, político y social de la comunidad donde estaban enclavadas (Ávalo, 2013).

Autores como Malo (1945), Hernández (1945), Mier (1952), Álvarez (1953), Melián (1959), reiteran que las características de estas escuelas al triunfo de la Revolución se centraban en la falta de voluntad política estatal para atender y modernizar la escuela rural; sobre todo por la falta de recursos materiales de todo tipo y de mantenimientos constructivos; aislamiento del medio rural e inaccesibilidad a los avances científicos, tecnológicos y culturales, entre otras.

Sin embargo, a pesar de las circulares emitidas, y las iniciativas que avala la práctica pedagógica, la escuela rural seguía sumida en el total abandono por la desatención oficial. En las pocas que existían las condiciones eran muy limitadas. Tal situación está avalada en el alegato "La Historia me absolverá" de cuando se precisa: "A las escuelitas públicas del campo asisten descalzos, semidesnudos y desnutridos, menos de la mitad de los niños en edad escolar y muchas veces el maestro quien tiene que adquirir con su propio sueldo el material necesario". (Castro, 1975)

Análisis histórico y social

Después del año 1959, las transformaciones desarrolladas a nivel económico y social fueron logrando que las escuelas rurales cubanas estuvieran al mismo nivel que las del sector urbano. Marca de manera significativa este proceso la Resolución Ministerial No. 210 de 1975 que promueve la implementación de las condiciones necesarias para iniciar el perfeccionamiento.⁵

Entre 1976-1990 se asiste a la fundamentación de la escuela como el centro cultural de la comunidad, y desde esta función se le encarga potenciar el vínculo con la comunidad desde el reconocimiento de las potencialidades de ambas para el desarrollo cultural integral del escolar) se aboga y consolida la organización para la Educación Primaria del sector rural, con cuatro tipos de escuelas: graduadas, semigraduadas, concentrados de segundo ciclo y las escuelas multigradas y las unitarias o de un grado y se despliegan orientaciones y propuesta que sin embargo, no lograron dejar explícitas las manera de concretar la función cultural de escuela la en la práctica educativa que tienen lugar en las zonas rurales.

En la década del 90 se vislumbra otro cambio hacia un nuevo modelo pedagógico para la escuela rural, considerada como el centro cultural de la comunidad, se proponen objetivos de trabajo para las zonas rurales de manera que el proceso pedagógico permitiera que el aprendizaje de los escolares lograra

³Estas ideas se han conformado a partir de los resultados de investigación de López (2004) y Ramírez (2011) y de los testimonios de maestras rurales que desarrollaron su labor entre 1940 y 1959 y forran a partir de la compilación de testimonios elaborados por la autora de esta tesis en 2013

⁴El "Programa Socialista" del PSP dejaba explícito el interés de multiplicar las escuelas en la ciudad y el campo [...] escuelas públicas preferentemente rurales, orientadas a la enseñanza en un sentido práctico y preparando a los alumnos de la enseñanza rural para el mejor desenvolvimiento de su actividad en el campo.

⁵ La creación de diez mil nuevas aulas en las zonas rurales del país, la creación de direcciones educacionales en correspondencia con las zonas rurales, designación de una estructura de dirección educativa rural con carácter regional y municipal, la organización de diferentes rutas o zonas de inspección en cada municipio, la asignación de docentes destacados como responsables de escuelas, organización de microzonas o comisiones de estudio para el intercambio de experiencias, asesoramiento y superación entre docentes, así como colectivos técnicos de zona con iguales fines.

equipararse con el de los centros del urbano. En esta década aparecen nuevas medidas⁶, que incluían sugerencias didácticas para la escuela multigrado, dirigidas fundamentalmente a facilitar la labor del docente.

Las sugerencias metodológicas, concebidas precisaron la necesidad de ampliar y precisar el diagnóstico de alumnos, en tanto las precisiones en relación al vínculo de la escuela con la familia y la comunidad se fundamentaron en las concepciones de autores como Ferreira (1995), Avedaño, (1989) Castro, (1994), Núñez, (1989), Ares y otros (1995), desde las que se insiste que la escuela como institución desempeña un importante papel en la comunidad e incluye a los sectores sociales para promover la participación, reflexión y análisis de las necesidades educativas, culturales y recreativas en coordinación con los esfuerzos educativos.

De manera general, se connota el trabajo preventivo comunitario, como una dirección principal que deberá desarrollar el sistema de educación, desde el cual se aspira a que la escuela se convierta en el centro que potencie la cultura de la comunidad. Tal consideración no obvia el papel esencial de la familia sobre todo, como vía para establecer las relaciones entre estos contextos y en las que la escuela se erige como el eslabón rector de la educación de la comunidad.

Escuela primaria en Cuba: consideraciones como centro cultural de la comunidad

A partir del año 2000, estas ideas se consolidaron y se fundan nuevas expectativas acerca de la escuela primaria en Cuba como el centro cultural de la comunidad, al conformar de manera integral el Modelo de Escuela Primaria⁷ en el que se establece que el fin y los objetivos para la escuela primaria; y la concepción teórico/metodológica del proceso pedagógico que se ajusta a la caracterización del escolar por momentos del desarrollo. Estas características se asumen como plataforma para todas las escuelas primarias aunque se explicitan algunas precisiones para la escuela primaria rural, sobre todo, en lo referido a las formas de organización de las actividades.

En general se establece que la organización escolar tome como punto de partida, para propiciar la unidad de todos los factores y agentes comunitarios al proceso pedagógico lo cual constituye un elemento esencial para la formación y desarrollo de la personalidad del educando, el docente y las familias del sector rural.

Al respecto las precisiones que se realizan mediante los seminarios nacionales (desde el 2001 hasta el 2012) y las indicaciones para la dirección escolar en las zonas (2004) se apunta que este proceso tiene características especiales en las que se destaca el carácter interactivo del proceso en una doble condición: como recurso del proceso (alumnos, maestros en ejercicio y en formación, padres, entre otros) y como resultado o producto logrado (aprendizaje de los alumnos, conocimientos, normas, comportamiento, valores) que constituye la expresión del cumplimiento del fin y los objetivos de la institución.

En la actualidad, la proyección cultural política e ideológica del sistema educativo avala la relación escuela familia comunidad y legaliza su condición de centro cultural de la comunidad, al precisar que se necesita hacer de la escuela el centro cultural más importante de la comunidad y movilizar los recursos de la localidad, aprovechando sus potencialidades para el desarrollo de la labor educativa, por lo que resulta necesario continuar trabajando con mayor flexibilización en la organización de la escuela de manera que se disponga de mayor tiempo para la atención a las actividades docentes, culturales, deportivas y extradocentes, lo que contribuirá a estrechar los lazos con la comunidad educativa y los niveles de integración de todos los agentes en la escuela (Velázquez, 2013).

En cualquier caso las condiciones organizativas del sistema educativo, la proyección sociocultural de la educación, la formación de la cultura general y la proyección de la transformación social a nivel comunitario se consideran factores que influyen en la concreción de esta posición. En este caso estas se avalan los resultados del debate teórico que se lleva a cabo en torno al tema (UNESCO / MINED, 2009).

El opinión de Rico (2000, 2004, 2008), Romero (2004), Cortón (2008), Rodríguez, (2011) -y el estudio realizado hasta aquí- permite asegurar que en la segunda mitad del siglo XX la función cultural de la escuela rural se asumió como expresión de un pensamiento orientado a solventar las diferencias entre la escuela rural y urbana lo cual se evidencia en el tránsito desde posturas centradas en el papel educativo del maestro rural en las familias de los escolares hasta incorporar en su influencia a los representantes y miembros de la comunidad.⁸

⁶Una de esas medidas fue la elaboración de planes de clases para el docente del sector rural, estos tenían como ventaja facilitar al maestro una guía didáctica de la clase, pero a la vez no se consideraba el diagnóstico social y cultural de la zona escolar, por tanto no diferenciaba el proceso sociocultural del alumno, la escuela, familia y comunidad.

⁷Modelo de escuela primaria: permite la introducción de técnicas y estrategias pedagógicas, que contribuirán a elevar la calidad del trabajo de la escuela, desde el punto de vista científico, sus posibilidades creativas enriquecen el logro de la mayor aspiración social del sistema; asegurar a todos los niños y niñas el acceso a la cultura, potenciar al máximo el desarrollo de sus potencialidades individuales, ofrecer a niños diferentes una oportunidad igual de alcanzar los objetivos, dando posibilidades flexibles para su desarrollo. (Rico, 2008)

⁸En este proceso se identifican cuatro tendencias:

Actualmente la definición de la función cultural de la escuela rural se sustenta en el papel que esta tiene en las comunidades, pues en ese contexto, su influencia se amplía a las personas de ese contexto a partir de la optimización de los recursos humanos y materiales en el análisis de la problemática social, económica y cultural de la comunidad y el diseño acciones que permitan transformarla (Núñez, 2012).

Bajo este precepto el 21 Congreso de escuela rural (2012)⁹, advierte los retos que enfrenta hoy la escuela rural en el mundo, entre los que se significan que esta escuela debe estar centrada en la innovación, aplicando una metodología por proyectos, que implique a toda la comunidad educativa, el trabajo curricular se debe abordar de manera flexible, con atención a la heterogeneidad y al multigrado, la dignificación del maestro rural, el estímulo al trabajo pedagógico en vínculo con la realidad sociocultural del entorno, para ir desde lo local a lo global (glocalidad).

Lo cual se pretende al favorecer modelos de apoyo y de asesoramiento específico para la escuela rural en el campo de la formación permanente, el papel de la comunidad, donde la familia interviene de manera activa en el acto educativo, y donde se favorece el trabajo colaborativo o cooperativo, mediante proyectos colectivos, la potencialidad educativa, la aproximación a la excelencia educativa, centrada en la innovación y la calidad, esto supone utilizar las tecnologías de la información (TIC) como herramientas de trabajo, pues lo importante es aprender haciendo, mediante la adaptación del currículo al medio, de lo local a lo universal, al aprovechar la organización de convivencias, con implicación de toda la comunidad educativa, atención a la diversidad como cualidad del proceso pedagógico e instaurar modelos pedagógicos, basados en la autonomía de gestión del proceso, a partir de una organización basada en las personas, liderazgo colaborativo; contextos creativos y organizaciones educativas centradas en la investigación.

Todas estas ideas centran el interés de evitar la transferencia de modelos pedagógicos de escuelas urbanas a la rural, que lleva a redefinir la función cultural de la escuela rural, desde los puntos de conciliación entre lo educativo, instructivo y lo social, que encierra la acción cultural de este tipo de escuela. Estas concepciones han quedado legitimadas en las normativas de los sistemas educativos, aspectos que se presentan a continuación.

La función cultural de la escuela: la instrucción y la educación de las nuevas generaciones

La función cultural de la escuela puede ser analizada desde diferentes puntos de vista, pero de manera recurrente ella se identifica con la instrucción y la educación de las nuevas generaciones lo cual radica en transmitir conocimientos, capacidades, ideas, experiencias sociales y formas de conducta que contribuyan a la preparación del hombre para afrontar exitosamente las exigencias sociales y personales. (Fernández, 2007, Sierra, 2002, Báxter y otros, 2002)

Por otra parte Fernández (2004), Chávez y Permuy (2005) insisten en que el encargo de la escuela se identifica con la formación de las nuevas generaciones de hombres en concordancia con el tipo de sociedad de que se trate, y desde esta postura Fuxá y Castillo (2008) plantean que el énfasis está en la formación de valores para la preservación de la identidad, la defensa de la soberanía y del derecho a construir nuestro proyecto de sociedad.

En este mismo orden Romero, Santiesteban (2008) y Alpízar (2008) refieren que la función social de la escuela posee un carácter cultural y está por tanto asociado a la contribución a la formación integral de la personalidad.

Estas concepciones ofrecen la visión de comunidad educadora, concebida como espacio de participación en el diseño y evaluación del proceso educativo, centrando su atención en lo local, desde la comunidad y vinculando los múltiples medios de comunicación que en ellas existen.

Tal condición, afirma Tovar (2004), supone redefinir las formas de organización común que utilizara la comunidad para romper con la dispersión y articular la relación comunidad – sujeto social para evitar las

La primera (1959-61) privilegia el papel activo de la comunidad y las organizaciones para suplir las insuficiencias de la escuela rural, la segunda (1962-75) confirma la centralización de la labor educativa y cultural de la escuela como agencia educativa, que aunque reconoce el vínculo escuela-comunidad y la función cultural de la escuela rural no se logró fundamentar ni concretar de manera suficiente, la tercera (1976-1990) se fundamenta la escuela como el centro cultural de la comunidad, y desde esta función se le encarga potenciar el vínculo con la comunidad desde el reconocimiento de las potencialidades de ambas para el desarrollo cultural integral del escolar) y la cuarta (1990-2005) se mantiene los aspectos organizativos de la escuela rural y se prioriza la atención metodológicos a la dirección del proceso docente - educativo sobre todo para perfeccionar la organización escolar.

⁹21º Congreso de Docentes Rurales. Título: "Escuela rural: Identidad y la construcción de Ciudadanía". Espacio de encuentro, de formación y reflexión, que permite a los docentes someter su práctica cotidiana al análisis crítico, debatir sobre temáticas que atraviesan actualmente a la escuela rural, recuperando la articulación de la escuela con la comunidad, desde una concepción democrática de construcción de ciudadanía, que posibilite abrir la mirada a un mundo social cada vez más complejo y cambiante. Nov de 2012

discriminaciones étnicas, de género, de modos de producción, y prepara a sus habitantes para trabajar en un marco de derechos para aprovechar los recursos culturales.

Se aboga entonces por concebir procesos educativos en la comunidad altamente dinámicos, que se orientan a promover la cultura desde el currículo flexible y el papel de las organizaciones en la educación con la comunidad y para ella. Desde este marco la educación se sustentará en el desarrollo de los sujetos y de los grupos sociales así como la (re)significación del papel de los educadores que operan en el medio rural (Tovar, 2004).

En el sistema educativo cubano la condición de la escuela como centro cultural de la comunidad se sustenta en los trabajos de Moquete, (2001), Martínez, (2003), Blanco, (2003), Rico, (2000, 2004, 2008), Chávez, (2005), Rodríguez, (2009), Rodríguez, J. y otros autores, (2008, 2009), Cortón (2009), Rodríguez, N. (2010), Rodríguez, M. (2011), Frometa, (2011), Álvarez, (2011).

Los trabajos de estos investigadores presentados en eventos internacionales, nacionales y artículos de revistas permiten identificar como presupuestos teóricos que explican y fundamentan esta condición en la relación cultura-educación, que legitima el reconocimiento al contenido axiológico de la cultura y la necesidad de su transmisión a través de la educación, criterio con el que se sustenta el ideal de hombre que la educación, por encargo de la sociedad, necesita y desea alcanzar en correspondencia con el desarrollo social y cultural presente y futuro de cualquier nación. De tal caso la cultura y la educación constituyen procesos estrechamente vinculados y condicionados dialécticamente, y se asumen como indicadores del grado de desarrollo sociocultural.

La pedagogía, reconoce la relación cultura-educación (Montoya, J. (2005), se señala que la educación implica la permanente transmisión y reconstrucción de la cultura (Álvarez, 2000); se considera la educación cultural como una especie de metaeducación (Pérez, 2005); al afirmar que la educación asegura la continuidad de la cultura (Buenavilla y Fernández, 2003) y se reconocen las estrechas relaciones entre hombre, cultura y educación (Chávez, Permuy, 2005).

Luego el papel principal de la cultura es la ampliación de las potencialidades de la personalidad, conduciéndola a su autorrealización (Álvarez y Ramos, 2003), y la cultura es el único fundamento factible para la transformación de las ideas sobre la educación del hombre (Macías, 2003). Desde este punto de vista, según Venet (2003) se alude así, a la cultura como una dimensión de la educación, que junto a otras (axiológica, ideopolítica, orientadora), se le atribuye la condición de fundamento que explica la educación como proceso cultural.

Entonces la relación cultura-educación se concreta en la actividad y en las relaciones que se establecen entre los diferentes agentes y agencias socializadoras que participan en la producción y preservación de la cultura que se expresa de manera explícita en el objetivo de la educación (la formación cultural integral de los jóvenes). Esta concepción se asume en la concepción que sustenta el sistema educativo el cual se caracteriza por la confianza en la educabilidad del hombre y sus posibilidades para preservar, crear bienes materiales y espirituales como síntesis de la apropiación de la cultura recibida a través de las influencias educativas a lo largo del proceso de formación. No obstante, la teoría y la práctica pedagógicas no han logrado suficientemente la fundamentación y concreción de este ideal.

Tal como asegura Estévez, (2011) la escuela no está totalmente capacitada para asumir su papel de centro cultural principal de la comunidad, ni los maestros y otros docentes están plenamente preparados para tal empresa, ya que no poseen una sólida cultura de los sentimientos, y adolecen de un enfoque integral desde la cultura.

La relación cultura-escuela desde la cual se asume que el encargo social de la escuela se determina por las características de la sociedad y de la cultura o las culturas que la tipifiquen (Cortón, 2011). Por tanto, la escuela como institución social tiene la responsabilidad en la formación de las nuevas generaciones conjuntamente con otras agencias educativas (Chávez, Permuy 2005; Fernández, 2003, 2004); como institución cultural, se identifica a la escuela como un núcleo estable, capaz de enfrentar los cambios de la producción cultural contemporánea. (Tedesco, 2002).

Desde esta posición se considera necesario la contextualización del currículo como uno de los esfuerzos para abordar la cultura desde la perspectiva de las ciencias pedagógicas, especialmente desde la didáctica (Montoya, 2005) para asegurar y garantizar la socialización e individualización del proceso educativo escolar y servir como elemento para prever y organizar sus comportamientos, en tanto la cultura se concibe como un contenido y medio de educación del hombre.

Esta relación cultura-escuela se sustenta en la correspondencia de factores internos y externos, básicamente en la familia y la comunidad con una visión más integral de la labor sociocultural, lo que hace necesario que la escuela alcance un buen nivel de integración y solucione los problemas que se identifican, organice una vida interna y externa con un clima favorable en el que prime la alegría y la responsabilidad por las actividades, con la incorporación activa de la familia instrumentando las vías adecuadas para esa labor. Se propicia así que la escuela se convierta en el centro más importante de su entorno a partir de un

concepto amplio de la cultura, que no quede limitado al espacio de lo artístico, estético y lúdico. (Rico, P. 2000)

La relación escuela-comunidad que se define como un tipo de relación que encierra acciones de socialización en la cual las influencias educativas que se organizan y desarrollan pretenden garantizar la cooperación, la colaboración e integración en la solución a los problemas y necesidades de la educación y desarrollo cultural de la comunidad (Fernández, 2003, 2007) y del proceso pedagógico escolar.

Se reconoce así la importancia de esta relación para el trabajo preventivo y para la concreción de los vínculos entre ambas agencias en el proceso educativo; sin embargo, se le atribuye a la escuela el papel de coordinadora de acciones, mientras se considera a la comunidad como contexto para educar en la vida social, por la vida y para la vida al considerar las posibilidades que posee la institución escolar para influir en la vida cotidiana. (Alvarez, (1990, 1999,2000); Báxter y otros (1995,2000) y Bonet, (1997).

En cualquier caso la **función social** de la escuela se identifica con la posibilidad de convertirse en centro de influencias culturales en la zona donde se encuentra enclavada (Carvajal, Rodríguez,1995) lo cual supone promover cultura desde su accionar logrando el vínculo con las diversas formas de la cultura comunitaria (Lahera y otros, 2001; Fernández 2003, 2004).

Se considera la escuela como una institución cultural se concreta tanto en el proceso de educación social de sus estudiantes, como en su labor de conservación y reproducción cultural pero para lograrlo deberá integrar las fuerzas y potencialidades de la comunidad y la escuela en este empeño. (Venet, 2003). Se entiende entonces que si la cultura es objetivo, contenido y medio de la educación pues la educación, como proceso y resultado de las interacciones socioculturales que tiene lugar en la comunidad desde las que se propicia la socialización del individuo y tiene lugar la formación de la personalidad, en la medida que la escuela favorecen la apropiación de la cultura se contribuye a preparar a los escolares para las relaciones sociales, se construye la cultural individual y colectiva que condicionará la vida social, las actitudes y las formas en que viven y se relacionan con otros miembros de la de la comunidad en la sociedad.

Luego al definir la escuela como centro cultural en la comunidad se amplía la función educativa (Fernández, 2004); se enfoca generalmente a la escuela como una institución social, específicamente educativa y cultural al reconocerse su papel en la transmisión, disfrute y creación de la cultura que rodea al hombre de manera más inmediata y que es portador de todo lo que la sociedad ha acumulado hasta ese momento (Báxter, E. y otros, 2000).

Desde este referente se le atribuye la condición de centro cultural de la comunidad. En esta línea de pensamiento Cortón, (2002) aporta a la comprensión y fundamentación de otros investigadores cubanos: López y colectivo de autores (1982); Rojas, (1999); González, (2003); Ugalde (2003); Cubilla (2004); Lissabet (2005); Manes (2005); Miyares (2006); González (2006); Martínez (2007) los que, al referirse al tema, afirman que la escuela se erige dentro de un entramado cultural desde el cual define su propia cultura.

Sin embargo al concebir la escuela como centro cultural es necesario considerar que la comunidad constituye un espacio sociocultural de encuentro, participación y diálogo que -sobre la base de intereses, necesidades y cultura comunes, formados y consolidados en la en la vida cotidiana- se convierten en un referente esencial para el diseño y desarrollo del proceso pedagógico escolar en este tipo de escuela.

Tal consideración informa de las características que adquiere el proceso pedagógico en la escuela rural se deberá orientar a: irradiar seguridad y confianza, traspasar los límites de su espacio físico para lograr insertarse en las condiciones de la comunidad donde está enclavada, tanto para hacer partícipes a los pobladores de sus logros y dificultades, como para aportar a la transformación sociocultural de estos (Báxter, Amador y Bonet, 2000).

Los diferentes sistemas educativos nacionales destacan que en particular la escuela rural para cumplir esta función cultural necesita desarrollar una educación más realista y objetiva, con contenidos curriculares más pertinentes y funcionales en relación con las necesidades laborales, productivas y familiares que caractericen el medio rural. Tal consideración presupone una educación con contenidos útiles, que las familias rurales puedan aplicar en la solución de sus problemas cotidianos y con métodos que desarrollen las potencialidades latentes de los niños de estas comunidades y les ayuden a transformarse en organizaciones eficientes protagonistas del desarrollo social (Lacki, 2005).

En América Latina, y en correspondencia con las condiciones del contexto socio histórico, se asiste a una reconceptualización de la Educación Básica en el ámbito rural. La UNESCO en sus informes advierte que durante la década del 90 la Educación Rural se erige como un asunto preocupante. Por un lado, las estadísticas informan los problemas de acceso a la escuela en los sectores pobres, que se agrava con el porcentaje de escolares que no concluye la educación primaria, la repitencia y la baja eficiencia del aprendizaje (Méndez. 2003)

Las políticas que se llevan a cabo en los diferentes países del área comienzan a develar experiencias valiosas que llevan a cabo organismos estatales, universidades y ONGs en cuanto a la educación y el

desarrollo rural. Se asume que este se convierte en un gran reto para los países subdesarrollados sobre todo, por la influencia que ejerce el atraso y la pobreza en la vida de las comunidades rurales.

En este ámbito las acciones van configurando un cambio en el paradigma educativo que insiste en la necesidad de valorizar la impronta educativa para lograr el desarrollo rural, lo cual supone: asumir el impacto de los contenidos científico, tecnológicos en todos las áreas de la sociedad –no solo en la agricultura- lo cual exige el desarrollo de competencias en los habitantes de estas zonas para apropiarse de estas saberes y convertirlas en oportunidades para obtener una mejor calidad de vida (Jaramillo. 2004).

Luego la escuela rural como una institución cultural debe contribuir con acciones socioculturales a promover de manera más directa, la educación por lo bello, útil, desarrollar un pensamiento para conocer y asimilar toda la cultura que rodea al individuo que se desarrolla en el medio rural y transformarla para beneficio individual, colectivo y social; lo que posibilita el desarrollo de una cultura general integral sustentada en la identidad rural.

Se reconoce así que la escuela primaria rural centrará su labor en el desarrollo de la cultura general de sus escolares y demás miembros de la comunidad sustentada en la identidad rural. En esta dirección la escuela primaria rural tiene el encargo social de formar y desarrollar al individuo del medio rural desde el punto de vista intelectual, moral, estético, ideológico y físico, combinando a todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo y particularmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyo contenido es precisamente la cultura.

Relación escuela comunidad: apuntes

Esta consideración atribuye una visión diferente de la escuela asociando su labor al proyecto sociocultural comunitario, lo cual significa que introduce en su quehacer, y la promoción cultural como estrategia que propicia la activa participación de los docentes y de las figuras del instructor de arte y el promotor cultural del Consejo Popular (Núñez, Maribel 2009).

En este ámbito la promoción sociocultural es entendida como un conjunto de acciones en sistema para poner en contacto al individuo del medio rural con las diferentes manifestaciones de la cultura, para el desarrollo de ambos, dentro de las cuales se incluye la animación sociocultural que está encargada de incentivar a la población en el hecho cultural para crear con su sistematización focos o espacios de acciones socioculturales, donde la escuela entra a jugar un rol muy importante como centro cultural de esa comunidad.

Luego, las acciones que se programan en la escuela primaria rural en relación a la función cultural de la comunidad rural deben partir de objetivos concretos, los que se complementan con la participación, dinámica, activa y voluntaria de las personas de la comunidad.

Las mismas se proyectan con contenidos muy diversos, pueden agruparse por su forma en actividades de formación, difusión, artísticas, lúdicas, apreciación y creación; entre otras y deben incorporar a todos los escolares, trabajadores, padres y vecinos aficionados al arte (Núñez, 2009).

Supone por tanto la inclusión de actividades educativas en la comunidad desde una concepción integrada de sus influencias las cuales cobran sentido en la media que se orientan a: dinamizar y optimizar las potencialidades de la comunidad, promover la autogestión, cohesión y la participación de los miembros de la comunidad para garantizar una mejor calidad educativa. Se identifica así el carácter preventivo de las influencias mutuas que se comparten entre la escuela, la familia y la comunidad en el que estas primeras están enclavadas (Alfonso, 2012).

Esta relación sin embargo, descansa en el tipo de comunidad y la particularidad de cada una de ellas determina las influencias formativas y el contenido de estas. En este caso las comunidades se clasifican –frecuentemente- por la forma y lugar de asentamiento; por la actividad fundamental que realiza y por la composición de la población (Confux, Fernández, Pérez, Blanco, 2007, Cortón 2002, 2008).

Cortón (2008), aporta a este tema de manera precisa al reconocer que la función cultural de la escuela tiene lugar en su relación con la comunidad, la cual constituye uno de sus niveles de concreción más importantes. Sobre este particular advierte que existen límites aún muy difusos pues por lo general las propuestas que se presentan para explicar este problema resultan extremas y la escuela debe transmitir una única cultura, legitimada en el currículo escolar, que se coloca por encima de la cultura de la comunidad, realizando la extensión hacia esta o por contra puede la escuela perder su especificidad en función de incluir la cultura comunitaria; o la escuela desde sus propios posibilidades se vuelve a hacia su comunidad y genera desde ese vínculo nuevos saberes.

De acuerdo con esta denominación permite clasificarlas en urbana, suburbana y rural y desde ella se alude a las bases de identificación y diferenciación cultural que las define.

- **Comunidad.**

En principio la comunidad se concibe como el espacio físico-ambiental, geográficamente delimitado, donde tiene lugar un sistema de interacciones sociales, políticas y económicas que producen un conjunto de relaciones interpersonales sobre la base de necesidades. Dicho sistema es portador de tradiciones, historia,

identidad y sentido de pertenencia y se identifica sobre todo por; las características del entorno y la actividad económica fundamental (Núñez, 2013)

En particular las **comunidades rurales**¹⁰ son unidades sociales, sus miembros tienen intereses y necesidades comunes, predomina como actividad fundamental la agricultura, la ganadería u otros oficios complementarios, aunque con el desarrollo de la sociedad en ellas se puede establecer complejos agroindustriales para hacer posible el procesamiento industrial de los productos del agro y la ganadería, dando lugar a pequeños asentamientos poblacionales que no llegan a reunir las características de una ciudad a pesar de que en las mismas se pueden presentar rasgos de urbanización como electrificación, vida nocturna en torno a la actividad agroindustrial.

Estas comunidades presentan un total o parcial aislamiento vecinal, de las ciudades, con un predominio de relaciones endogámicas (hacia adentro), a pesar de que en los tiempos modernos el aumento de las relaciones exogámicas (hacia fuera) amenaza la existencia de una población eminentemente rural.

Pero la vida cultural de las comunidades rurales tiene características propias. En el mundo rural se encuentran las raíces culturales de lo nacional, ellas representan la base de la producción de materias primas y productos alimenticios sanos y naturales, ofrece un variado paisaje de civilización, apropiado para el reposo del ser humano, constituye el espacio vital de una gran variedad de plantas y animales.

Los problemas sociales que generan la vida social en estas comunidades son sui generis, los cuales para ser resueltos presuponen su peculiaridad y condicionamientos propios y no mediante la extrapolación de soluciones o clasificaciones urbanas adaptadas a todos los terrenos rurales.

En el seno de las familias rurales se desarrollan aún funciones importantes con el rótulo tradicional como el trabajo, la educación, la formación religiosa, la actividad de recreo y de socialización de los hijos, que en las familias urbanas tienden a adquirir un nuevo rótulo al realizarse por instituciones especializadas.

En la actualidad se aprecian modificaciones en la cultura rural relacionados con el cambio de los roles de la mujer, en los valores y el incremento de conductas desviadas como consecuencia de la adopción de modos de vida urbana en el campo pues las motivaciones, expectativas de la juventud y la niñez de las comunidades rurales comienzan a ser modificadas por la adopción de criterios meramente urbanos a partir de su propaganda a través de los medios de difusión de masas, que limitan el conocimiento de la vida del campo. y han estimulado los procesos migratorios hacia la ciudad (Caballero y Guzmán, 2012).

En este marco algunos discursos académicos y oficiales se defienden el argumento sobre el carácter universal de la educación y la inexistencia de rasgos diferenciadores entre la educación rural y urbana. En este trabajo se sostiene y reclama, con base en experiencias propias en el campo de la formación de docentes y de investigación, el derecho a hablar de una educación rural, con rasgos claramente diferentes de la educación que se desarrolla en contextos urbanos, que reivindican la identidad de lo rural, aún en los nuevos tiempos.

Cuando se respalda el derecho a hablar de la identidad rural, se está afirmando que aun cuando lo rural hoy mantiene los rasgos definitorios del pasado: aislamiento, estructura social elemental, fácilmente distinguible por su simple contraposición con lo urbano, se reconoce que los cambios epocales también alcanzan lo rural y van más allá de lo físico o funcional.

Según Posada (1997) estos cambios tipifican el proceso de desruralización, poner referencia equivalente a decir urbanización de lo rural, lo cual supone un cambio en la noción misma de ruralidad. Barbero, (2001) precisa que esta situación se relaciona con nuevos modos de experimentar la pertenencia al territorio y de vivir la identidad.

- **Cultura tradicional rural**

¹⁰Comunidades rurales: Es una unidad social, constituida por grupos que se sitúan en lo que se podríamos llamar la base de la organización social. Las razones de su agrupación se vinculan los problemas de la vida cotidiana; sus miembros tienen intereses y necesidades comunes. Ocupa un determinado territorio, cuya pluralidad de personas interactúan, más entre sí que en otro contexto del mismo carácter; de los que se derivan tareas y acciones comunes, que van acompañadas de una conciencia de pertenencia cuyo grado varía. Sus miembros comparten un cierto sistema de orientaciones valorativas que tiende a homogeneizar o regular de manera semejante su conducta. Forma parte de una organización social mayor y está atravesado por múltiples determinaciones institucionales y de la sociedad en general. Selección de Lecturas Psicología de las comunidades. María de los Angeles Tovar. (2009)

Agrupación organizada de personas que se perciben como unidad social, cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común, vinculados en muchas ocasiones a problemas de la vida cotidiana; con conciencia de pertenencia cuyo grado varía, situadas en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interactúa más intensamente entre sí que en otro contexto y comparten un cierto sistema de orientaciones valorativas que tienden a homogeneizar o regular de manera semejante su conducta. Forma parte de un contexto, de una organización social mayor y está atravesada por múltiples determinaciones institucionales y de la sociedad en general. Desarrollo de la comunidad. Ezequiel Ander- Egg. 2011) Grupo social en constante transformación y evolución, que puede llevarla a su fortalecimiento y a la toma de conciencia de sí, como unidad y potencialidad, o bien a su división interna y a la pérdida de identidad, reforzándose entonces un sentido externo de la pertenencia, contrapuesto a la cohesión basada en un sentido interno. Psicología Comunitaria, orígenes, principios y fundamentos teóricos. Maritza Montero. (2011)

En efecto, la cultura tradicional rural, como otros ámbitos de la sociedad actual, se encuentra en procesos de reconfiguración profunda, producto de nuevas maneras de valorar lo rural desde lo urbano, pues constituye una referencia para hacer resistencia a la pretendida universalidad de la modernización, desde esta perspectiva, lo rural se reivindica, recuperando la importancia del lugar, tan seriamente marginado de los procesos y discursos de globalización, y la conexión con la vida cotidiana.

En los ámbitos rurales –en tantos lugares concretos- el conocimiento constituye maneras específicas de otorgarle sentido al mundo, es por ello necesario, entonces, impulsar procesos de reforma, modernización, mayor eficiencia y productividad del agromercado a través de un aprovechamiento y uso intensivo de los recursos existentes, a fin de obtener mejores resultados.

Para proceder en este sentido, se debe antes interpretar los fenómenos de la vida rural, en función del rescate y fortalecimiento de la cultura, los valores, creencias, expresiones sociopolíticas, manifestaciones artísticas y, en suma, la cosmovisión y autoconcepto del habitante rural, lo cual significa priorizar la impronta de la educación para estos fines.

- **Educación rural**

En este contexto, la educación rural, no responde solo a razones estratégicas de sostenibilidad; sino además, existen razones ecológicas en la pertinencia del uso del espacio y los recursos; las razones culturales asociadas tanto a la preservación del patrimonio intangible que distingue la sociedad; y por razones éticas que comprometen de desarrollo y autorrealización del habitante del campo.

Implica por tanto que los sectores directivos y los profesionales que pretenden valorizar las capacidades de las comunidades para entender los problemas que los circundan, refuerzan los valores compartidos, cultura, tradiciones, sabiduría acumulada, redes de organización, expectativas de comportamiento. Por tanto, movilizar este capital social es el reto, lo cual descansa en las posibilidades de aumentar con su uso, no se deprecia (Velasco, 2012).

Sin embargo, en la actualidad los límites culturales de las comunidades es cada vez más difusos lo cual complejiza el análisis pedagógico de esta problemática (Velázquez, 2010). Se advierte entonces que para comprender la concreción de la función cultural de la escuela se debe tener en cuenta que esta tiene lugar tanto dentro como fuera de la escuela en tanto se dirija por ella y se logre una mayor articulación de las influencias que ejerce la familia, las instituciones y organizaciones que actúan en la comunidad en correspondencia con situaciones concretas del contexto educativo comunitario.

- **Actividades docentes como extra docentes y extraescolares**

Tal consideración valoriza tanto las actividades docentes como extra docentes y extraescolares que se dirigidas por la escuela constituye ámbitos en que tiene lugar las influencias educativas y culturales. Las actividades docentes se identifican con las actividades de enseñanza-aprendizaje que responden a los contenidos curriculares de las diferentes disciplinas. La actividad extra docente incluye sobre todo las actividades de carácter educativo que se realizan fuera del horario pero tienen lugar tanto dentro como fuera de la escuela y las actividades extraescolares poseen las mismas características pero se desarrollan en otras instituciones o espacios no escolares.

Estas últimas complementan y enriquecen las actividades docentes y se identifican por su naturaleza recreativa, deportiva, científico técnico, cultural, patriótico militares y político ideológicos que de forma sistemática, planificada y organizada se realizan en los centros de estudio y en diferentes instituciones de la comunidad (Calzado, 2004).

A los efectos de la labor de la escuela como centro cultural de la comunidad se identifican varias propuestas refrendadas por las investigaciones, presentación en eventos y publicaciones nacionales e internacionales desde las que es posible advertir regularidades en cuanto al objetivo, el contenido, los métodos y los participantes.

En este caso la sistematización permite identificar las propuestas y dificultades que tiene potenciar la función cultural de la escuela en comunidades rurales.

Audiencias: consideraciones para una propuesta

En el registro de audiencias, derivadas de diferentes fuentes revisadas se constatan planteamientos que evidencian la pertinencia de la **función cultural** de la escuela rural en la comunidad. Ortiz (2011), refiere que los avances del modelo cubano de escuela rural ofrecen posibilidades de compartirlo con el mundo, la metodología de trabajo garantiza un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad y demuestra que, aun cuando en el mundo apenas un treinta por ciento de los niños que viven en el campo pueden ir a las escuelas, en Cuba este es un derecho para todos, que garantiza instrucción y educación con un enfoque social y cultural, equiparado con las escuelas urbanas. Agrega que desarrolla el mismo currículo que los demás centros escolares, pero tiene en cuenta las particularidades y características socioeconómicas y culturales de estas zonas.

Rodríguez (2009), alude al apoyo de la UNICEF, en el país se aplican proyectos para la formación profesoral orientada a elevar la calidad de la enseñanza en áreas como la formación ciudadana y de valores, la lengua materna y la matemática, la computación y la orientación vocacional y la cultura general e

integral de los escolares, con espacios dedicados a la ética, estética, apreciación, creación, literatura, rescate de tradiciones (

Por otra parte, Rodríguez, (2008) registra un informe en el que personalidades como Federico Mayor, Armando Hart, Miguel Barnet, Ana Vera, Waldo Leiva, María del Carmen Víctori, concedieron a entrevistas en el marco de eventos internacionales y nacionales y en intercambios científicos a los que asistió esta autora, en función de configurar las ideas esenciales del proyecto dirigido a la formación de la identidad cultural del escolar primario, una alternativa pedagógica, en el que se hace evidente el interés político, cultural y científico en temas educativos que se orientasen al rescate de las tradiciones populares de identidad cultural a nivel de familia, barrio y comunidad.

En todos los casos se coincidía en la necesidad de utilizar a la escuela primaria en este fin y que con respecto a ello resultan necesarios nuevos proyectos que pongan atención en las formas y métodos a emplear para lograrlo. Los resultados finales reflejan un saldo positivo en cuanto al proceso de identificación de las tradiciones populares por parte de escolares y la (re)significación de esta por los mismos, sobre todo los del área rural y el papel protagónico de la escuela como una entidad idónea para un acercamiento a la familia y la comunidad en pos del rescate de la cultura popular del entorno.

Cubillas (2005), presenta la consolidación de la escuela rural como centro cultural de la comunidad y tiene en cuenta las formas de dirección que se realizan, dentro de estas actualmente la dirección zonal tiene un rol esencial ya que funciona como una agrupación de escuelas de diferentes tipos: graduadas, semigraduadas y multigradas, con sus respectivas comunidades, distribuidas en un territorio establecido de acuerdo con sus características demográficas y tienen una dirección unificada, que las hace funcionar como unidad pedagógica y social. En ella se relacionan las diferentes enseñanzas y como condición fundamental el trabajo integrado para la atención a los niños y las niñas como centro del proceso pedagógico. En las direcciones zonales se trabaja con una estructura o grupo de trabajo integrado por: director zonal (con varias escuelas), subdirector zonal, bibliotecaria circulante, profesor de Educación Física, promotora del Programa Educa a tu hijo, instructor de arte, profesor de inglés y administrador y/o oficinista administrativa (según características de la zona), los que establecen relaciones de trabajo con otros profesionales como es el caso del promotor cultural, de salud, cultura física, médico y enfermera, entre otros.

La UNESCO (2009), plantea que se debe promover el pleno desarrollo de la personalidad a partir de cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; entonces la educación se convierte en un arma estratégica y en vehículo importante para luchar por la paz, la integración de los pueblos y el desarrollo sostenible.

Herrera (2013), diseñó un procedimiento que permita la caracterización y el perfeccionamiento del estilo de dirección predominante en directores de escuelas primarias, que incluya tanto el sistema instrumental para su análisis y clasificación, como las actividades de capacitación para favorecer el cambio hacia el estilo democrático y participativo que propende el Modelo de Escuela Primaria.

Manes (2013). presenta en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la escuela rural, cuatro resultados científicos en forma de folletos, que sin lugar a dudas contribuirán a perfeccionar la organización escolar en el sector rural, en especial el proceso de enseñanza aprendizaje, en las escuelas con grupos multigrados. Esto fundamenta la búsqueda de alternativas para el aprendizaje de los alumnos de aulas multigradas, así como para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje que constituyan elementos orientadores para el cambio hacia niveles de mayor productividad en la clase, así como para todo el trabajo educativo a desplegar en la escuela.

Marrero (2013), sistematiza la evolución histórica y desarrollo de las diferentes concepciones en la que ha transitado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en la enseñanza primaria, recoge el fundamento teórico desde el punto de vista histórico, psicológico y pedagógico sobre la base del análisis del objeto de estudio, en programas, orientaciones metodológicas y libros de textos, articulado con la apropiación de la cultura escolar.

Díaz (2013), presenta un estudio a fin de considerar a la escuela, en su misión de preparar al hombre para la vida, por lo que asevera que se debe velar continuamente por el desarrollo de la expresión oral en los escolares, constatando en la práctica pedagógica que aún persisten las dificultades para instrumentar esto de manera efectiva.

Rico (2013), presentó las exigencias educativas, dimensiones e indicadores para las actividades de matutino, conversación inicial, recreo, descanso, contempladas en el modelo proyectivo de escuela primaria, y como resultado contempla una modelación para estas actividades, con el objetivo de orientar al maestro en cuanto al proceder metodológico para su concepción y desarrollo mediante un conjunto de exigencias educativas, que deben cumplirse para dar respuesta al enfoque de educación desarrolladora que sirve de base al modelo en su concepción teórico-metodológica.

Laguna (2013), propone cómo organizar la institución educativa para el alcance de los objetivos en correspondencia con el modelo que se aspira, en función del aprendizaje, la educación y el desarrollo de las esferas físico, intelectual, emocional, social, cultural y al mismo tiempo, que tenga en cuenta el ritmo de

desarrollo de cada estudiante y la implicación que en ello tendrá el colectivo pedagógico, la familia y la comunidad

González (2013), aporta una metodología a los docentes de escuelas rurales, la cual por su sencillez en su uso propicia la profundización cultural-pedagógica en el contexto rural y trazar acciones transformadoras desde la cotidianidad pedagógica. Además refiere que en la literatura pedagógica el concepto de grupo clase múltiple no es frecuentemente abordado, y cuando se realiza el énfasis está en la clase, con consideraciones didácticas y/o metodológicas, a partir de las particularidades del proceso educacional incursiona en la categoría grupo clase, con grados múltiples destacando la singularidad que este asume en el contexto rural y la necesidad de revelar sus cualidades pedagógicas y didácticas, y asumirlas en el quehacer pedagógico-didáctico. Realiza las definiciones teóricas necesarias para estas aportaciones y brinda las regularidades que se manifiestan en el grupo clase multigrado en el sector rural, tanto en relación a las escuelas rurales como al programa Educa a tu Hijo y expone los parámetros que se incluyen en el procedimiento metodológico según las exigencias emanadas de las precisiones teóricas que se formulan en estas ideas

Rodríguez (2013), presenta como resultado el diseño de las funciones que le corresponden ejecutar a la persona que se denomina director de una zona rural y/o de montaña; el cual atiende un número de escuelas con diferentes grados y ciclos donde trabajan un grupo determinado de maestros los cuales deben ser atendidos administrativa y metodológicamente por él, atendiendo, diagnóstico de los escolares y docentes, así como sus necesidades en el orden teórico y metodológico, de manera, que le permita el cumplimiento del encargo social de la escuela y las exigencias del curso escolar que corresponda.

Como propuestas se consideran trabajos y diversas concepciones que tratan sobre la función cultural de la escuela y su relación con la comunidad, como uno de sus niveles de concreción. Sobre este particular se plantea que como parte de su función social, si la escuela es capaz de dirigir su trabajo de educación se puede convertir en centro de influencia cultural en la zona donde se encuentra enclavada (Carvajal, Rodríguez, 1995).

La escuela se considera como un centro de promoción cultural (Lahera y otros, 2001); para promover cultura debe concebir su accionar de forma tal que logre el vínculo con las diversas manifestaciones de la cultura comunitaria; en ninguno de estos casos se concreta en que consiste la función cultural de la escuela en la comunidad.

En lo que respecta a la función cultural de la escuela en la comunidad se consultaron posiciones de diferentes autores cubanos. Según la Fernández (2003, 2004), la escuela como parte de su encargo social debe centralizar la actividad educacional que caracteriza su función profesional, y contar con las influencias de la comunidad coordinándolas en función de su encargo e incidiendo al mismo tiempo en la comunidad. En esta posición no se explicita el papel de la escuela como promotora del desarrollo cultural comunitario, ni las formas de incorporar la cultura comunitaria al proyecto pedagógico de la escuela; además al atribuirle el papel predominante y activo a la escuela no se es consecuente con la definición de la comunidad como agencia educativa. (Fernández. 2003, 2004)

Venet (2003) considera la escuela como una institución cultural que debe partir, para cumplir su encargo social del análisis de las características y necesidades del contexto comunitario en el orden socio-educativo y socio-cultural para desarrollar un proceso de educación social de sus estudiantes que tenga en los recursos comunitarios una de sus fortalezas. Según su criterio escuela y comunidad deben integrar sus fuerzas y potencialidades para la formación ciudadana, se concuerda con la autora, aunque se considera necesario ampliar el marco de influencia más allá de la formación ciudadana (Venet, 2003).

Al definir las funciones de la escuela en su relación con la comunidad, señala que esta cumple una función de conservación y reproducción cultural (Venet, 2003), se considera que no debe limitarse a la reproducción ya que en la escuela se produce cultura.

En tanto Frómeta (2005), define la escuela como una institución cultural, y señala que para que se convierta en el principal centro cultural de la comunidad no puede ser un recinto cerrado tiene que considerar en el proceso pedagógico las experiencias, los sentimientos, la cultura de los grupos que actúan en ella. En su criterio, la escuela debe estrechar sus vínculos con la comunidad y lograr un estilo de trabajo que permita una mayor participación y significación de la educación en la cultura, en especial en la cultura comunitaria (Frómeta, 2005). Se asume esta posición aunque se advierte que se reconoce a la escuela como promotora o como transmisora de cultura pero no se señala, al menos explícitamente, como espacio para la construcción de cultura, ni se aluden las especificidades de la cultura en la institución escolar, se expresa su función pero no se concreta la misma.

Otra propuesta es una Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad, que aporta en el orden teórico una concepción de la función cultural de la escuela en la comunidad, que contiene los presupuestos teóricos de partida para el tratamiento de la cultura con fines pedagógicos, conceptos básicos dialécticamente relacionados y un principio que la estructura. La novedad se revela en las relaciones a partir de las cuales se desarrolla la concepción teórica, que tiene como núcleo

a la cultura escolar y comunitaria y concibe al proceso pedagógico como un proceso cultural; a la cultura escolar como una categoría pedagógica y a la relación escuela comunidad, desde las posibilidades mediadoras, integradoras y diferenciadoras de la cultura. El aporte práctico se expresa en la estrategia de intervención pedagógica para potenciar a la escuela como el principal centro cultural de la comunidad y la significación resulta de su impacto en el perfeccionamiento de la escuela como centro cultural de la comunidad a partir de su articulación al Proyecto Educativo de Centro (Cortón, 2008).

Se analiza además el aporte teórico fundamental de una investigación que consiste en una concepción didáctica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos de los escolares de tercer y cuarto grados de la escuela rural, sustentada en el enfoque histórico cultural de L.S. Vigotsky y contentiva de un sistema de relaciones dialécticas esenciales que se establecen entre las dimensiones orientadora, motivacional y sociolingüística del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos y una variante metodológica que dinamiza este proceso en la escuela rural y se expresa en la concepción de un mecanismo didáctico-lingüístico que permite la relación funcional de las tres dimensiones. La significación práctica consiste en la propuesta de una estrategia didáctica que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos de los escolares de tercer y cuarto grados de la escuela rural. (Labañino, 2008)

Otras propuestas que tienen como resultado la presentación de estrategias, son trabajos de Santamaría (2011), Martínez (2010) Gelis (2009), Morales (2007), Sánchez (2007) Nazco (2007), Ramírez (2007), Vera (2013). Se revisan alternativas, que constituyen propuestas de los autores Maja (2007), Domínguez (2007), Peña (2007), Sadot (2007), Esparza (2007), González (2007), Rodríguez (2011), en las cuales se presentan la formación de la identidad cultural del escolar primario, la educación en la cultura cooperativa popular, desarrollar el hábito de lectura, funciones del bibliotecario como promotor cultural, la integración escuela - familia – comunidad, el desarrollo de la expresión oral en los alumnos y de actividades culturales para la formación integral de las nuevas generaciones.

Sin embargo la escuela rural no es considerada como una institución cultural; se observan diferencias entre las instituciones educativas de las culturales. Para la mayoría la función sociocultural se remite al cumplimiento de los contenidos de los programas escolares y para desarrollar actividades artísticas y culturales.

Las actividades culturales tienen un gran porcentaje de presentaciones de aficionados en las diferentes manifestaciones, se destacan danzas, música y en teatro, las declamaciones, sin embargo otras manifestaciones como la literatura no se promueven, ni se enfatiza en otras esferas de la cultura como la lectura, el gusto por lo bello y útil, la ética, estética, la cultura culinaria, ambiental, científica y laboral, lo que evidencia que no hay una metodología elaborada y sustentada en la gestión del conocimiento y las particularidades socioculturales de la comunidad y de los diferentes grupos sociales que en ella se relacionan.

En la zona rural no existen instituciones culturales que actúen en la comunidad, por lo que la escuela asume esa función, apoyada desde hace una década en el trabajo de los instructores de arte. En relación a los Consejos de escuela, se constata que su funcionamiento está frenado en la dirección sociocultural, precisamente por las fallas en el cumplimiento de la función social y cultural de la institución escolar.

La dimensión comunitaria de la escuela, lo que está aporta a la comunidad y viceversa, no se enfocan en proceso pedagógico como un proceso sociocultural, lo que hace que no se aprovechen sus potencialidades para el desarrollo cultural tanto de los escolares, docentes, familias y los comunitarios; esto trae como una consecuencia que las actividades planificadas por la escuela no logran implicar en la mayoría de los casos a la familia y la comunidad.

A directivos y docentes, incluyendo a los especialistas, fundamentalmente el instructor de arte, le faltan herramientas teórico metodológicas para el trabajo sociocultural de la escuela desde y para la comunidad. Se evidencia que falla la articulación en la labor del instructor de arte y el promotor cultural, como agentes de cambio en ese contexto rural, lo que provoca contradicciones entre el tratamiento de la cultura escolar y la comunitaria en el proceso pedagógico.

En la orientación de la escuela como centro cultural de la comunidad, se advierte la necesidad de buscar vías para mejorar el encargo socio educativo a fin de comunicar, mantener, producir, promover y socializar la cultura general e integral en la comunidad, proyectando actividades docentes, extradocentes y extraescolares que forman parte del currículo escolar en el proceso pedagógico.

En fin, no se evidencia una concepción y un desarrollo coherente de la función cultural de la escuela en la comunidad por lo que esta no se percibe ni trabaja como el principal centro cultural, aunque esta condición se reconoce en los documentos del MINED.

Las consideraciones para una propuesta que contribuya a la función cultural de la escuela rural, se sustentan en las vías que favorecen la función cultural de la escuela rural, esta se materializa a partir de la vinculación escuela familia comunidad. Entre otras se puede valorar el uso de:

- Visitas al hogar, que propician un acercamiento entre docentes y familiares, además de permitir una caracterización más eficiente a partir de la observación.
- Escuelas de Educación Familiar, además de propiciar un espacio de reflexión educativo entre padres y docentes a partir de temáticas solicitadas por los propios familiares, garantiza un acercamiento entre los participantes en función de ir fomentando el sentimiento de pertenencia recíproco.
- Actividades docentes y extradocentes, que involucran a las mismas personas capacitadas de la comunidad; además de elementos presentes en su contexto y hechos históricos relevantes ocurridos, entre otros. Es decir, cualquier conocimiento presente en el programa docente que pueda ser atendido por personas capacitadas para ello, que no sea necesariamente el profesor y que con previa coordinación y estudio minucioso del programa, pueda involucrarse en esa acción. Es importante tener en cuenta, además de los programas docentes, aquellos programas directores que se les debe dar cumplimiento a través de la clase, es decir; los programas audiovisuales, de salud y sexualidad, de ahorro y conservación, entre otros. Aprovechar al máximo los recursos, tanto humanos como materiales, incluyendo la realidad que ha sido diagnosticada.
- Grupos de reflexión sobre las diferentes temáticas que soliciten los involucrados y protagonistas, que permitan no sólo una nueva información, sino también la reflexión de problemas que atañen a todos, entre los que pueden estar el mejoramiento de las relaciones humanas, disminución del índice de agresividad, solucionar los problemas en la disciplina, entre otros.
- Círculos de Interés. Promoverán una adecuada orientación vocacional a partir de los propios recursos que cuenta el contexto en que vive el estudiante, contando con el potencial humano capaz de transmitir sus conocimientos, fundamentalmente personas capacitadas, centros de trabajo u otras instituciones
- Orientación sexual a familiares y vecinos. Esto facilitará una educación sexual responsable y sobre todo un consenso entre los factores educativos, la familia, los profesores y los comunitarios. Para ello se cuenta con los profesores y otro personal capacitado. Para esta tarea es importante tener en cuenta el cuadro epidemiológico de la comunidad.
- Labores de beneficio mutuo entre los miembros de los tres contextos. Favorecen la formación en el ser humano, además que acerca más a todos a la situación real en que se vive, tratando de que encuentren puntos de contacto y trabajen por una orientación social comunitaria adecuada. Estas acciones pueden ser decisivas para la solución de problemas de los centros docentes y comunitarios. Muchas pueden ser las formas de aplicación, no solamente en limpieza o recogida de materias primas, puede ser la atención a personas necesitadas, entre otros. Realización de actividades políticas, deportivas, culturales y recreativas de forma conjunta, que relacionen más a las personas que se involucran y fortalezcan los lazos de solidaridad y cooperación, entre otros valores.

Estas consideraciones precisan tres áreas de intervención: promoción cultural, animación cultural, gestión cultural, a su vez se articulan con las siguientes dimensiones; promoción de la lectura y la literatura, historia de la localidad, salud escolar, formación vocacional, formación laboral, actividad física, actividades lúdicas y de juegos, actividades patriótico militares, formación de unidades artísticas y la clase (atención al currículo escolar).

A modo de conclusiones

- En la práctica pedagógica

En la práctica pedagógica se constatan dificultades, en tanto se confirmó que los directores; zonales reconocen el papel de la escuela como centro cultural de la comunidad, dominan los documentos, resoluciones y normativas que plantean ese particular, sin embargo reconocen que les faltan gestiones para llegar a convertirla; además los comunitarios, familiares, docentes, presidentes de los consejos, representantes de otras instituciones culturales y de organizaciones de la comunidad perciben la necesidad de hacer realidad ese planteamiento del Ministerio de Educación.

- **Función cultural de la escuela**

En cuanto a la función cultural de la escuela en la comunidad, se evidencia que existe confusión en los conceptos y relaciones de las mismas, de una parte los docentes lo observan relacionado con las asignaturas del currículo escolar, en aislados casos lo relacionan con las actividades extraescolares y extradocentes, las familias tienen en la escuela la institución donde se va a aprender y los maestros enseñan, tiene debilidades para comprender la función social y cultural, y para identificar el sistema de relaciones y su alcance en el proceso pedagógico.

- **El contenido y la planificación**

Sin embargo, el contenido que le atribuyen a la escuela como centro cultural de la comunidad para cumplir con la función cultural lo identifican en actividades de promoción de la lectura, educación formal, higiénicas sanitarias, medio ambiente, laboral, ambientación y estéticas, uso del uniforme escolar, tradiciones e identidad del medio, entre otras. Por su parte maestros y familias ven en lo cultural el arte y de sus manifestaciones, no se tiene en cuenta un amplio espectro del concepto cultura y su relación con otras culturas propias del medio y contexto rural. Los especialistas (instructores de arte, promotores culturales,

profesor de Educación Física y Computación) definen a la escuela como promotora de actividades artísticas y culturales en el caso de presentaciones de aficionados y es esto lo que se considera su función cultural. La planificación sistemática de la labor sociocultural comunitaria de la escuela a partir del conocimiento profundo de ésta, tiene carencias en la planificación, la participación es pasiva; sobre todo por los miembros de las familias y la comunidad, por lo que falla la identificación con la escuela.

El trabajo que se realiza para materializar la función sociocultural de la escuela es similar, sin tener presente el entramado de culturas y las particularidades de cada zona, no se tiene en cuenta la diversidad cultural y las especificidades de otras instituciones comunitarias y organizaciones de masas.

Bibliografía

Addine Fernández F. Didáctica Teoría y Práctica. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2004.

Alfonso Moreira Y, López Rodríguez del Rey MM. Articular la participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria en Cuba. Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía [en línea]. 2011; [fecha de acceso: 7 de noviembre de 2011]. 9(17):[aprox.20p].

URL disponible en: <http://www.odiseo.com.mx/> .

Alfonso Moreira Y, López Rodríguez del Rey MM. La prevención como contenido en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria cubana. IPLAC Revista Digital [en línea]. 2011 Trimestre nov-dic; [fecha de acceso: 2 de febrero de 2012]. 18 (6): [aprox.10p]. URL

disponible en: www.revista.iplac.rimed.cu.

Alfonso Moreira Y, Pérez Díaz L, López Rodríguez del Rey MM. Evaluación de influencias educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje: un estudio desde la experiencia. [CD-ROM]. Cienfuegos: Pedagogía 2011.

Alfonso Moreira Y, López Rodríguez del Rey MM. Las influencias educativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje del escolar primario: concepciones para la elaboración de instrumentos de evaluación. Órbita científica

Revista Electrónica [en línea]. 2012 trimestre nov-ene; [fecha de acceso:15 de enero de 2012]. 18 (64):[aprox.10p]. URL disponible en: www.varona.rimed.cu/revista_orbita.

Blanco Pérez A. La educación como función de la sociedad. En: Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002. p.4-20.

Bustos, Antonio. 2011. Apuntes para la escuela rural y su transformación, Primer Congreso Estatal de Educación en el Medio Rural (Universidad de Granada, 2011),www.eumet.net

Coll C. "Enseñar y aprender en el siglo XXI: el sentido de los aprendizajes escolares", En: Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Madrid: OEI, 2009. p. 12-20.

Cortón Romero, Blanca. 2008. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad. Instituto

Superior Pedagógico Frank País García. Santiago de Cuba. En CD

Delors J. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. Impresión ligera. Madrid: Santillana UNESCO; 1998.

Fernández Díaz A. Algunas consideraciones sobre el cómo en la interrelación de los centros docentes y la comunidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2008.

Freire P. Pedagogía de la autonomía. Brasil: Editorial Paz e Terra; 1999.

González Rodríguez N. Reflexiones sobre el trabajo comunitario desde la Educación Popular. Pinar del Río: CEAAL Caribe; 2010.

Hernández Ortiz M. Proyecto educativo con enfoque integrador para el vínculo escuela, familia y comunidad. [tesis doctoral]. Camagüey: Centro de Estudios de Ciencias de la Educación "Enrique José Varona"; 2001.

López Rodríguez Del Rey MM. Historia de la educación en la formación docente: Una propuesta para el sistema de formación docente en Cuba. [tesis doctoral]. España: Universidad de Oviedo; 2004.

López Rodríguez del Rey. M. Ma y otros. Caracterización de los problemas de aprendizaje y causas que intervienen en la calidad del aprendizaje

- En: Informe de resultado científico". Estudio de profundización para la evaluación de la calidad del aprendizaje de la provincia de Cienfuegos; 2007.
- Ministerio de Educación de Cuba. Documento sobre transformaciones en la educación primaria. [CD-ROM]. La Habana: Mineditorial CD; 2004.
- Ministerio de Educación de Cuba. IX Seminario Nacional para educadores. Curso escolar 2009-2010. Segunda Parte. La Habana.: Mineditorial; 2009.
- Núñez E. "¿Qué sucede entre la escuela y la familia?" En: Para la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1995.p 3.
- Núñez González, María Rosa. 2014. Gestión del conocimiento universitario con una visión de la escuela rural como centro cultural de la comunidad. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo", II Etapa (ISSN: 1989-4155), indexada en IDEAS-RePEc, DOAJ, LATINDEX y alojada en <http://atlante.eumed.net/>
- Núñez González, María Rosa. 2014. El Centro Universitario Municipal (CUM): comunicación y gestión del conocimiento para el desarrollo local publicada on-line em: http://issuu.com/editora-arca-dagua/docs/ibero_3
- Núñez González, María Rosa. 2013. Apuntes sobre el papel de la comunicación en el desarrollo social de la comunidad rural. www.razonypalabra.org.mx
- Núñez González, María Rosa. 2012..Identidad de la escuela primaria rural como centro cultural de la comunidad. Contribución a las ciencias sociales. ISSN 1988—783.eumedwww.eumet.net/rev/cccss/19/mmg//.html
- Peña De Amaiz NJ. La integración escuela, familia y comunidad puede ser una realidad. Estado de Nueva Esparta. Venezuela. [CD-ROM]. La Habana: Evento Pedagogía 2007, Simposio 2. Educación y cultura general integral; 2007.
- Pozo JI. Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza. Editorial Madrid; 1998.
- Portuondo A L Sistemas participativos. Temas de dirección. Información directa No. 3. La Habana: Comisión coordinadora SUPSCER; 1990.
- Portuondo, A. L. Implicación: Algo más que participación. Folletos Gerenciales I (2); 1997.
- Primer Congreso Estatal de Educación en el Medio Rural (Universidad de Granada, 2011) www.eumet.net
- Reinoso Cápiro C. La labor del maestro en el contexto grupal. En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.p.115-121.
- Rico Montero P, Santos Palma EM, Martín Viaña Cuervo V, García Ojeda M, Castillo Suárez S. Modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2008.
- Rivero Rivero M, Áreas Beatón G. Prevención, conducta y diversidad. [CD-ROM]. Camagüey: Evento Pedagogía 2007, Curso Pre-evento No 70, Universidad Pedagógica "José Martí"; 2007.
- Rodríguez Becerra F. Un modelo de capacitación del profesional para la labor de orientación a la familia de sus escolares en el contexto comunitario. [tesis doctoral]. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela"; 1999.
- Rodríguez Gómez G, Gil Flores J, García Jiménez E. Metodología de la investigación cualitativa. Editorial Félix Varela; 2004.
- Rodríguez Palacios A. Proyecto "El vínculo escuela-familia-comunidad". Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela"; 2005.
- Rubinstein S. El desarrollo de la psicología: principios y métodos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1979.
- Ruiz-Esparza Murillo HE, Ibarra Manrique LJ, Galván Martínez MG. Análisis crítico sobre educación, esparcimiento y actividades culturales de la infancia en el estado de Guanajuato. Venezuela. [CD-ROM]. Guanajuato: Evento Pedagogía 2007, Simposio 2. Educación y cultura general integral; 2007.
- Silvestre Oramas M. Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana: Editorial

- Pueblo y Educación; 1999.
- Silvestre Oramas M. El diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje [CD-ROM]. La Habana: ICCP; 2003.
- Suárez Rodríguez M, DelerFerrera G. La integración de la Educación Primaria y Especial desde un enfoque preventivo y desarrollador. [CD-ROM]. La Habana: Evento Pedagogía 2007, Simposio 12. El cambio educativo en la Escuela Primaria.; 2007.
- Tedesco JC. Los pilares de la educación del futuro. [monografía en Internet]. Madrid: OEI; 2008 [6 de enero de 2010]. URL disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article521>.
- Tedesco JC. Los temas de la agenda sobre gobierno y dirección de los sistemas educativos en América Latina”, en A. Marchesi, J. C. Tedesco y C. Coll. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, Madrid, OEI; 2009.
- Torroella González-Mora G. Educación para el desarrollo del potencial humano. [CD-ROM]. La Habana: Curso 15, Evento Pedagogía., UNESCO; 2001.
- V Seminario Nacional para Educadores. La Habana: MINED; 2004.
- Valle Lima A. Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. Ciudad de la Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 2007.
- Venet Muñoz R, DeliseSesé M. Atención a la diversidad desde el modelo de Escuela Primaria. Implicaciones en el aprendizaje y la formación del escolar. [CD-ROM]. Santiago de Cuba: Evento Pedagogía 2007, Curso Pre-evento No 44, Universidad Pedagógica “Frank País García”; 2007.
- Viciado C, García A. Aproximación al estudio de la metodología como resultado
- Vigotsky LS. Obras Completas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1989.
- ZilbersteinToruncha J. Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico cultural. México: Ediciones CEIDE; 2004.