



Innovación Educativa

ISSN: 1665-2673

innova@ipn.mx

Instituto Politécnico Nacional

México

Agüero Contreras, Fernando
Economía, cultura y educación: reflexión desde Cuba
Innovación Educativa, vol. 11, núm. 57, octubre-diciembre, 2011, pp. 177-185
Instituto Politécnico Nacional
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179422350019>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Economía, cultura y educación: reflexión desde Cuba

Fernando Agüero Contreras

Resumen

El objetivo de este artículo es revelar la relación entre economía, cultura y educación en ecosistemas complejos para destacar el papel de las escuelas en escenarios menos urbanizados y sus exigencias curriculares. Asimismo, se muestran alternativas viables que propicien el despliegue sostenible de la economía agropecuaria. Los análisis y reflexiones parten de estudios cualitativos emprendidos en los últimos años y de la experiencia de intervención curricular desarrollada utilizando variantes de la Investigación Acción Participativa en una escuela de la zona de montaña del centro del país. Finalmente, se argumentan teóricamente principios curriculares que ofrecen coherencia al proceso.

Palabras clave

Educación, economía, cultura, sustentabilidad, currículo, innovación.

Economy, Culture and Education: a reflection from Cuba

Abstract

The objective is to reveal the relationship among economy, culture and education in complex ecosystems, in less urbanized areas, to highlight the roles of the schools, its curricular requirements and to show applicable alternatives to improve sustainable - agricultural system. The analysis and reflections are done from different scientific reports, made in the last years, so the experience of a sociocultural intervention developed as a variety of the Participatory Action Research. Theoretical curriculum principles are offered to achieve coherence in the process.

Key words

Education, economy, culture, sustainability, curriculum, innovation.

Économie, culture et éducation: réflexion dès Cuba

Résumé

L'objectif de cet article est de révéler la relation entre économie, culture et éducation dans les écosystèmes complexes pour mettre en évidence le rôle des écoles dans les contextes moins urbanisés et ses exigences curriculaires. De la même façon, des alternatives viables et propices au développement durable de l'économie agricole, sont montrées. Les analyses et réflexions sont à l'origine des études qualitatives entrepris dans les dernières années et de l'expérience de l'intervention curriculaire développée en se servant de variantes de la Recherche "Action Participative" dans une école de la zone montagneuse du centre du pays. Finalement, des principes curriculaires sont argumentés théoriquement pour offrir une cohérence au processus.

Mots-clefs

Éducation, économie, culture, développement durable, curriculum, innovation.

Introducción

El trabajo que se presenta tiene por base los estudios de la interacción entre el *currículum* escolar de la escuela secundaria en las zonas montañosas de la región central de Cuba y el entorno comunitario, económico, cultural e histórico, así como con el ecosistema en su conjunto. Otros estudios y análisis en zonas menos urbanizadas del llano en la propia región central de Cuba, apoyan las reflexiones que, relacionando los procesos económicos, sociales y culturales, plantean nuevas y apremiantes metas a las instituciones educacionales de todos los niveles. La base de la economía nacional sigue manteniendo un peso significativo en la actividad agraria aun cuando tiene presencia la industrialización y toman relevancia los servicios.

Los procesos socioculturales articulados a la economía agropecuaria, montañosa o no, tienen como herencia histórica —de mucho significado— la tendencia a la no identificación del trabajador del campo con la tierra. Factores determinantes en ello fueron, por un lado, el peso de la estructura monopólica de la propiedad por más de 400 años y el consiguiente desarraigo de estos trabajadores respecto a la tierra, proliferando en aquellos “el alma del hombre de la ciudad” (Pérez de la Riva, 1957, p. 20), lo que impuso un contenido agrario y no rural a la cultura del campo (Mitz. S., 1964) y, por otro, la falta de correlación histórica entre la actividad local de gobierno y la gestión del desarrollo en el segmento agropecuario de la economía (Valdés J., 1998, pp. 63-68). Cabe añadir el peso de una tendencia marxista positivista expandida desde los años setenta y hasta el presente que minimiza, ignora u olvida contenidos esenciales de la cultura de estos escenarios y sus actores básicos —los productores— para potenciar elementos políticos.

El triunfo y despliegue de un proyecto político de contenido socialista en Cuba desde 1959, expandió el contenido urbano de la modernidad que trascendió por su ánimo de justicia, si bien matizado de experiencias y resultados no siempre coherentes, coincidente con imprecisiones históricas de la teoría marxista respecto al agro. Al añadir a estos procesos la dinámica de vida que impone la condición de isla, unido a los influjos de los procesos globales, la expansión de una obra educativa, la acción de los medios masivos y la diseminación de las instituciones culturales y científicas, se parte del criterio de que no existe en la *praxis* un escenario rural en el sentido tradicional que las ciencias sociales y humanísticas consignaron a aquel.

Por este motivo, aunque tal conceptualización no se reconoce oficialmente para la implementación de la política social, cultural y educativa, se toma el criterio de estar en presencia de escenarios menos urbanizados para hacer referencia a aquellos articulados a la economía del campo o agropecuaria, sean montañosas o no. Por tanto, se asume también que la gestión por la sostenibilidad y sustentabilidad del desarrollo tienen en las escuelas de este nivel, y esos escenarios, un pilar esencial. Así, la educación en las áreas menos urbanizadas tiene el complejo reto de aportar aprendizajes que reenfoquen y mejoren la calidad de vida, lo que supone una orientación precisa en conexión con los rasgos económicos, culturales, ambientales e históricos del contexto, único modo desde el cual se le puede conferir especial significado a los

contenidos propiciadores de la sustentabilidad del desarrollo, particularmente en lo referido hacia una cultura crítica del entorno, los enfoques participativos, el énfasis en valores específicos y la asunción práctica de una perspectiva epistemológica de naturaleza interdisciplinaria.

La racionalidad de estos enfoques —compartidos y socializados en grupos cada vez mayores de educadores— condujo al dilema generado entre la asunción completa de tal perspectiva y los retos que suponía la asimilación de los nuevos contenidos culturales que reclamaba la actividad docente en sí misma (Agüero, 2001a) que, por demás, se hacían coincidentes con los planteamientos generados por la Asamblea de las Naciones Unidas en su resolución 57/254 al declarar el “Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible” (2004-2014), el cual fue ratificado por la UNESCO e implementado a partir de la Conferencia de Ministros de Medio Ambiente celebrada en Kiev en mayo de 2003 (Gutiérrez, *et al.*, 2005, p. 34). Esto coincidió con una complejización del acto docente y pedagógico en el aula (Agüero, 2001b) a partir de una diversidad de intereses más reconocidos y un pragmatismo extendido que el influjo de la crisis económica en Cuba y las consecuencias derivadas de los cambios estructurales generados en la búsqueda de alternativas para subvertir las circunstancias generadoras de aquella, unidos a los impactos de los procesos globales, impusieron en la *praxis* ciudadana con marcada trascendencia en la adolescencia y los grupos juveniles.

Las investigaciones desarrolladas desde la segunda mitad de los años noventa y sustentada en la metodología cualitativa con múltiples enfoques y varios reportes, permitieron establecer, primero, las características de la interacción entre *currículum* escolar y cultura comunitaria y, en segundo lugar, conducir un proceso de intervención de carácter sociocultural con resultados directos en la innovación del currículo de la escuela secundaria de la zona montañosa (Agüero, 2006^a, pp. 140-251).

El material acumulado como resultado de un amplio trabajo de campo (Agüero 1996, 1998a, 1998b, 2003, 2006b), permite asumir como objetivo de esta investigación la reflexión teórica en torno a los roles de la educación —particularmente en la escuela secundaria de la montaña— en los espacios menos urbanizados para relacionar sus prácticas educativas, los procesos económicos, culturales y la sustentabilidad del desarrollo. Estas experiencias permiten presentar varios principios curriculares que, desde la experiencia del autor, han posibilitado mejorar las acciones de las escuelas con sus entornos comunitarios, económicos, culturales e históricos.

Crisis económica, perspectiva socialista y educación

Diversas interpretaciones de la crisis económica de los años noventa en Cuba han remarcado una u otra causa logrando muchas veces una visión limitada de la misma. Mesa-Lago (2005) la ha vinculado con el colapso del campo socialista, la recesión por el giro antimercado del Proceso de Rectificación (1986-1990) y la incapacidad del modelo cubano para generar crecimiento económico sostenible para expandir y diversificar las exportaciones y lograr así una sustitución de importaciones, hecho que tocó fondo en 1993.

Otra perspectiva de este proceso distingue la necesidad de reconocer el peso económico de las políticas de los gobiernos de los Estados Unidos de América dirigidas a la asfixia económica y al aislamiento internacional desde los inicios del proyecto político, arreciadas durante los referidos años de la crisis. Las pérdidas calculadas a la isla por tales políticas superan los 86 mil millones de dólares para el año 2006 (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2006).

El peso de los factores exógenos no niega las deficiencias internas en los procesos de organización, estructuración de la economía, limitaciones en la gestión del conocimiento y determinadas incongruencias culturales (Agüero, 2006a, pp. 78-79). Aunque en apariencia resulta fácil el contenido político del socialismo asociado a empeños por lograr cierta equidad, materializar contenidos esenciales de justicia social y el rompimiento de la propiedad privada y su conversión en estatal socialista, dista mucho esto de lo esencial del socialismo. Una de las aristas menos compartidas en tal sentido resulta del desconocimiento de las complejas y sutiles connotaciones que tal proceso conlleva, como las articuladas a la socialización económica, cultural y sus implicaciones en la subjetividad humana.

Se ha demostrado que en la construcción socialista de la economía “cuando la socialización es formal, lleva inevitablemente a la ineficiencia con carácter crónico y también a la proliferación del burocratismo” (Figueroa Alvelo, V., 1996, p. 6), procesos que inhiben o paralizan el desencadenamiento de la iniciativa, la innovación y la creatividad, todos componentes esenciales de los procesos económicos. Ello también produce una atrofia en la socialización a todos los niveles y escalas, pero con mayor trascendencia en las áreas más ligadas a los escenarios productivos en los segmentos agropecuarios de la economía.

Los contenidos económico-culturales de la socialización suponen la realización de la condición de propietario-productor, así como la naturaleza desenajenante del proceso productivo y del trabajo que materializa un conjunto de contenidos esenciales en las relaciones económicas y sociales de alta relevancia asociados a la participación, el liderazgo, la innovación y la creatividad. Estas realidades resultan menos perceptibles en los escenarios menos urbanizados dada la coexistencia de una heterogeneidad y naturaleza más difusa de relaciones económicas por la presencia de tipos diversos de propiedad. La coexistencia de la propiedad privada, la cooperativa y la estatal a las que se unen especificidades de la comercialización, intercambio y trueque, entre otras, añaden a estas condiciones de los procesos agrícolas y agropecuarios una marcada complejidad y otorgan a la escuela de estos escenarios especial significado.

Alto significado expresan hoy día los resultados que aporta la experiencia cubana relacionada con la no directa correspondencia entre crecimiento económico y desarrollo social para buscar una mejoría en el logro de derechos humanos esenciales. Desde esta perspectiva, el trabajo social todo —incluido el de las instituciones educativas— puede y debe servir de premisa para el despliegue de la economía, añadiendo uno de los contenidos esenciales en el eje de justicia social, consustancial a la sustentabilidad.

Se construye así una visión más dialéctica en la relación establecida por Marx (1979, pp. 530-531) en cuanto a la conexión entre el modo de producción y los procesos de la vida económica, social y espiritual de la sociedad. Esto exige una relectura de la perspectiva

leninista (Lenin, 1985, p. 15) en lo referido a que el socialismo no sólo tiene que convencer por la economía —como enfatizaba— sino, más que todo, por la obra social dignificadora para todos los seres humanos. Así, la educación y sus instituciones deben asumir, desde múltiples aristas, roles en función del desarrollo económico: desarrollo del capital cultural y social; agilizadoras en la socialización económica, cultural-ambiental; facilitadoras del extensionismo agrario; clarificadoras de los nuevos enfoques de la ciencia y la técnica, especialmente relacionadas con las prácticas agrícolas; una argumentación estética profunda y crítica del entrono agropecuario; así como portadoras de un contenido ético relevante. Se aprecia en ello una dimensión cualitativamente superior de las funciones económicas de la educación y de sus roles para el despliegue de la sustentabilidad, particularmente en ecosistemas complejos como son los montañosos y un imperativo de sus prácticas en los escenarios menos urbanizados.

Estas experiencias derivadas de los resultados de los años donde se ha aplicado la denominada estrategia del “Periodo Especial”¹ han promovido una visión más trascendente de la educación y la cultura como factores esenciales para la realización de los procesos económicos. Aunque se entiende socialmente este proceso, constituye un reto la comprensión de todas sus aristas y, más aún, la inserción de tales contenidos en el currículo de las diferentes instituciones educativas, con especial distingo hacia las del nivel medio de la educación general. Ello coincide de manera importante con criterios de la sociología y la antropología al examinar la relación entre procesos productivos, la cultura y la educación. Sin embargo, las contribuciones que estas disciplinas y sus respectivos enfoques vienen aportando a las determinaciones curriculares en Cuba, aún resultan poco relevantes.

En tiempos de globalización el énfasis en los valores propios deviene esencial, pues el modelo de desarrollo económico neoliberal muy expandido y con influjos al interior de la sociedad generaliza sus prácticas y patrones de comportamientos por encima de fronteras nacionales, culturales, étnicas o políticas. En tal sentido resultan prevalecientes el egoísmo, el individualismo y un consumismo exacerbado que, de múltiples y sutiles formas, penetran y dominan en ausencia de la cultura crítica comportamientos esenciales de la vida ciudadana. Se insertan construcciones simbólicas asociadas a la ganancia, el mercado y el dinero que penetran la cultura popular surtiendo de modo fantasioso pero eficaz modelos que devienen reguladores supremos y esenciales de los intereses de la sociedad (Engels, 1979, p. 15), generando así consecuencias que impactan todos los niveles y escalas de la vida social que alcanzan particular relevancia a nivel local comunitario en las áreas menos urbanizadas.

Múltiples estudios y análisis realizados —como los de la UNESCO (UNESCO, 1996, p. 10-11; 2000, p. 25), y muchos autores de diversas latitudes (Giddens, A., 2000, pp. 64-65; Cohen, E., 2000, p. 75; Mohan Rao, 2000, pp. 10-11)— revelan con hechos concretos los impactos de la globalización para la economía, la identidad cultural

1 La denominada estrategia del “Periodo Especial para Tiempos de Paz”, (de 1993 hasta el presente) se establece para conferir desde perspectivas más participativas y racionales, acciones y políticas que permitan en las condiciones de limitaciones extremas de recursos materiales y económicos, garantizar el despliegue de las ideas de justicia social y de equidad. Supone una articulación entre los procesos de centralización y descentralización.

de los pueblos con más bajos indicadores de desarrollo, la universalización de contenidos culturales norteamericanizados devenidos cultura depredadora (McLaren, 1997, pp. 16-18). Estas expresiones vienen generando modelos y prácticas socioculturales con efectos diversos, pero paralizantes de actitudes innovativas, creadoras y comprometidas con las mayorías, entre los grupos de niños, adolescentes y jóvenes de toda la región. Particular relevancia adquieren en estos procesos los complementos que ofrecen Internet, los videos juegos, una filmografía expandida de bajo rango cultural y decenas de variantes en cuanto a novelas, historietas, cortos, etc., cuya misión se centra en romper toda criba de racionalidad en los comportamientos. La exaltación de la ciudad, la cultura urbana, robótica, beligerante y sideral, como el desconocimiento o el silencio acerca de aspectos esenciales de la naturaleza y de los humanos de este mundo resultan tan escasos y raros como incomprensidos, manipulados y mal tratados cuando tienen presencia.

Semejante panorama impone a los sistemas educativos, particularmente a los del nivel secundaria y en los escenarios menos urbanizados, el imperativo de paralizar estos influjos por un lado y, por otro, promover acciones que desencadenen la creatividad, la independencia y la autonomía en el quehacer ciudadano y profesional. El desánimo por la lectura, el irrespeto al trabajo honrado y creativo, la vulgaridad, la irreverencia ante los grupos humanos de mayor rango etario en las generaciones, devienen contenidos esenciales tan imprescindibles como impostergables que, desde las escuelas, se debe trabajar a nivel del currículo para garantizar la coherencia en la formación y el despliegue de procesos que, primero, desarraiguen tales elementos de la cultura experiencial de los educandos y, segundo, permitan conferir relevancia a contenidos esenciales de la ideología social y política —junto a los elementos de la cultura científica— como el sistema de valores más esenciales de los escenarios y contextos particulares en las prácticas escolares.

Estudios de la CEPAL (2000, pp. 130-131; 2001, p. 4) distinguen los impactos negativos de la globalización para la América Latina vistos en el incremento de la pobreza, la crítica situación de los jóvenes, de la mujer y del indio y sus influencias en el ámbito de la educación secundaria para la economía agropecuaria. Contrastan con lo anterior, en particular, el significado de los análisis generados desde un estudio comparado desarrollado por la UNESCO en 1998 en la región latinoamericana donde Cuba ocupa el primer lugar para distinguir sus avances en calidad (Schliefelbein, Wolf L. y Schliefelbein, 2000, p. 2). Estos resultados no distinguen, sin embargo, las influencias de los contenidos profundamente urbanos que, desde el punto de vista de la *praxis* curricular y su actuación como currículo oculto, prevalecen en las instituciones escolares del nivel secundario en los escenarios menos urbanizados.

Otros estudios y reflexiones sobre la cuestión educativa en la región —como los de Ziba, D. (1997, pp. 3-5), Coraggio, J. L. (1996, p. 119), Francés López (1986, p. 21), Gentile (1996, p. 192), Filmus, D. (2000), Weller, J. (2001, p. 41), Lárez, J. R. (2001, pp. 44-45)— coinciden en destacar la necesidad de inserción de las grandes mayorías en los procesos educativos y en las transformaciones que se programen para superar la pobreza y la marginación, lo que desemboca en los conflictos entre pobreza, sobrevivencia, cultura y sostenibilidad. Crecen así los contenidos ambientales de la práctica educacional en la región vinculada a los más acuciantes

imperativos del presente. Estas circunstancias confieren particularidad a la educación ambiental y las prácticas educacionales que se empeñen en promover la sustentabilidad del desarrollo.

Si se compara la vida social de Cuba respecto a otros países de la región, se observarán diferencias esenciales en cuanto a las posibilidades de acceso a la educación, las condiciones para subvertir la marginalidad y la pobreza. Sin embargo, son coincidentes las necesidades en torno a los contenidos de sustentabilidad no sólo como reto sino también como reclamo de las prácticas educacionales, especialmente en los escenarios menos urbanizados. Así, los contenidos de la educación ambiental en el contexto cubano impone por las emergencias ya evidentes de los cambios globales y sus efectos, no sólo un ajuste curricular contextualizado para cada escenario y espacio con mayor o menor urbanización, sino de un detenido reenfoque de las estrategias curriculares que garanticen calidad en función de los imperativos del cada vez más relevante desarrollo del segmento de la economía agropecuaria que se corresponde con los escenarios menos urbanizados. Las circunstancias también globales de las crisis alimentaria y energética —como la producción de biocombustibles— son elocuentes referencias de los mencionados procesos y de los imperativos que imponen.

En tal sentido, la educación ambiental debe concebirse como el proceso de comunicación, aprendizaje dialogado, participativo, propulsor de saberes cargados de eticidad sustentado en lo mejor de las tradiciones y exponente de una racionalidad compatible con los requerimientos del desarrollo y las especificidades y exigencias de los ecosistemas en cada contexto que posea una perspectiva crítica y se ampare de lo más avanzado de la ciencia y la técnica en su sentido más reciente. Esta educación articula, de modo coherente, las exigencias del desarrollo con las necesidades más sentidas y democráticamente establecidas por grupos humanos y los patrones culturales heredados de armonía con la naturaleza.

Otros de los rasgos importantes que debieran primar en la educación ambiental es su carácter sistémico, la racionalidad de sus contenidos, el carácter integrador de variables complejas que debe incluir (económicas, culturales, históricas, sociales y ecológicas) y la notoriedad cultural que precisa para su adecuada asimilación, lo que supone, a la vez, el acertado manejo didáctico y el atinado ajuste a la concepción dentro de los modelos pedagógicos establecidos. La educación ambiental, por tanto, debe ser portadora de contenidos históricos, culturales, legales, económicos, sociales y lingüísticos debida y ordenadamente articulados. Tampoco pueden obviarse, en ningún caso, los procesos sociodemográficos, la estructura social y socialclasista del contexto en que se desarrolla la educación.

Innovación curricular y sostenibilidad en espacios menos urbanizados

Un reto del trabajo de las instituciones escolares en los ecosistemas complejos como los montañosos, los costeros, las cuencas hidrográficas o los denominados agroecosistemas, se deriva de los imperativos para integrar una multiplicidad de variables, aristas o elementos que la coincidencia histórica —en la condición de subdesarrollados— impone a la mayoría de éstas. A lo anterior se unen

los flujos de los procesos globales ya comentados y sus implicaciones para la educación en los espacios menos urbanizados. Así, se hace evidente que en las sociedades occidentales los intercambios entre la ciudad y el campo han aumentado lo suficiente como para eliminar el concepto de aislamiento de lo rural y para limar algunas de las particularidades más relevantes del medio.

Los impactos del despliegue de la economía, la internacionalización de los procesos tecnológicos, las comunicaciones, el comercio y el intercambio, como los resultados de la ciencia y la técnica, han sido importantes (Plattner, 1991, p. 180). Se ha expresado que la difusión del mercado, la tecnología y la comunicación parecen borrar las distancias que históricamente se han visto en el *continuum* sociedad-comunidad, con lo cual "el modo de vida campesino ha terminado por enlazarse estrechamente con el sistema global" (Plattner, 1991, p. 230) y posibilita así variaciones importantes en los elementos que tradicionalmente han caracterizado al modo de vida en el campo mientras que, en el orden educacional, ha dejado "de existir una escuela rural" (Corchón Álvarez, 2000, pp. 56-57). Por tal motivo, hablamos de la escuela en el medio rural (Agüero, 2006a, p. 74) o en los escenarios menos urbanizados.

En el caso de Cuba esto constituye una de las fallas que, al nivel del *currículum* de la escuela, se observa aún cuando se proclama abiertamente educar para el trabajo y se sostiene el concepto de la estrecha relación entre la ciudad y el campo. Ha prevalecido en la concepción ideológica y en la política social la idea de disolver lo agropecuario, obviando lo anteriormente expuesto en lo rural, lo cual condujo a considerar como meta para el desarrollo de esta zona la urbanización, el acrecentamiento allí de la concentración demográfica y los procesos infraestructurales asociados a ello. Este hecho que encierra un profundo significado de justicia social en el caso de Cuba —considerando la realidad del pasado—, no resulta suficiente si se tiene en cuenta el replanteo de las metas y, sobre todo, el nuevo modelo económico social para las zonas menos urbanizadas con los cambios estructurales de los años noventa del siglo XX.

Entre las más graves implicaciones prácticas de estas limitaciones teóricas se encuentran, por un lado, la idea expandida de que la gestión del desarrollo supone una reproducción de los esquemas de urbanización con énfasis en la perspectiva infraestructural. Asociado a estos enfoques subyace el énfasis indirecto y sutil de la exogeneidad de ese proceso. Una de las implicaciones más costosas de esta práctica ha sido la de acomodar a las personas a la espera de que sea el gobierno o las autoridades quienes deban gestionar los cambios y transformaciones. Un criterio encontrado en el trabajo de campo nos revela esta idea: "la revolución cubana ha sido muy buena porque cada quien ha podido llegar hasta donde se lo haya propuesto, pero ha tenido un error. Nos ha acostumbrado como la vaca al ternero: sólo a mamar" (Agüero Contreras, F. C., 1996, p. 27).

Tal perspectiva significa, por otra parte, que para las estructuras de gobierno la pretensión de promover el desarrollo en sistemas de asentamientos humanos en zonas menos urbanizadas implica la referida reproducción "que se tiene que traer" *desde arriba o desde afuera* y la consiguiente implicación de ignorar especificidades de las localidades. Este proceso no encuentra acción de crítica o resistencia que comúnmente se da entre las familias, grupos y sistemas de organizaciones establecidos a estos

niveles porque, entre otros factores, la educación ha promovido y recalado este tipo de comportamiento pasivo. Sin embargo, muchas veces siempre que tales procesos concluyen, transcurrido un tiempo se inician los planteamientos en torno a necesidades relacionadas con la recreación, instalaciones culturales, etc., apareciendo entonces el conflicto entre lo que realmente se hizo, lo que se supuso era necesario y lo que las personas residentes en realidad, en esencia, más necesitaban.

Otro de los dilemas de la educación en los espacios menos urbanizados a nivel de la región —y de lo que no se excluye Cuba aun con sus particularidades— se relaciona con la dimensión económica de la actividad educativa. Esto articula las prácticas educativas al menos con tres perspectivas de relevante trascendencia en los espacios menos urbanizados:

1. La lucha contra la pobreza, sus implicaciones económicas, sociales y políticas.
2. La necesidad de retomar lo mejor de la cultura heredada, reenfocarlo a la luz de las circunstancias del presente, asumirlo desde una perspectiva crítica fundamentado en la racionalidad de la ciencia, la tecnología y en la ética de los valores más arraigados.
3. Conceder la trascendencia y la ponderación requerida a la actividad agropecuaria no sólo como base de la economía, sino como componente interrelacionado con espacios muy significativos de la sociedad contemporánea como la necesidad de la protección de las aguas, las cuencas hidrográficas, el suelo, la flora y la fauna, o la biodiversidad en síntesis.

En el primero de estos aspectos se impone la necesidad de buscar la coherencia en el sistema educativo a todos los niveles en los espacios menos urbanizados con la intención de implementar la educación para sostenibilidad del desarrollo. Las connotaciones de la pobreza muestran históricamente que no sólo es necesario establecer estructuras de gobierno o desplegar las capacidades e instrucción de las personas, sino que se impone un proceso de educación fuertemente articulado a las necesidades de la práctica social.

En la experiencia del desarrollo en Cuba, se han superado los problemas más acuciantes en torno a la salud, la educación y la pobreza general en el campo, hecho que también se confirma de modo fehaciente en estas investigaciones. Si sólo se consideran en las áreas estudiadas las condiciones de la vivienda, salud, empleo, acceso a la educación y niveles de escolarización, beneficio de la asistencia social y de la seguridad social, derecho a la jubilación, el pago por accidentalidad, la propiedad de la tierra, la electrificación, el derecho a tener acceso a las armas para defender estos derechos y la representatividad en el sistema de organizaciones e instituciones, incluido el parlamento local, provincial y nacional, son una muestra de lo alcanzado en la senda del desarrollo. Esta propia experiencia revela que, con todas estas conquistas sociales, en determinados grupos y segmento de población —muchas veces articulados a la economía agropecuaria—, así como en los espacios menos urbanizados, se vive en condiciones de pobreza.

La magnitud de estas transformaciones no desconoce la necesidad de continuar en la perfección, los ajustes y correcciones que se deben emprender. Se precisan cambios profundos encaminados

a la concreción de las metas en torno al proceso del trabajo. Consideramos que la pretensión de construcción socialista debe ser la plasmación más completa de implementación no sólo de los valores y virtudes más elevadas del ser humano, sino la materialización cabal del culto al trabajo entre todos los grupos humanos, con especial distinción hacia los procesos de la economía agraria por ser ésta base esencial de la economía y la cultura. Tales empeños deben propiciar y estimular la creatividad y la iniciativa, lo cual deviene emergencia en los espacios menos urbanizados. En esta meta, tanto el reenfoque del *currículum* de la escuela secundaria como de las instituciones educativas, resulta tan impostergable como emergente. La evidencia del lastre se descubre en el trabajo de campo expresada en la siguiente frase reproducida indistintamente en la escuela: “para qué le voy a enseñar matemática si será un trabajador del campo” (Agüero Contreras, 2006a, p. 195).

Sin embargo, el peso de la tradición y su conjugación con otros factores sociales examinados, han determinado que tal dimensión económica en las prácticas educativas no muestre la eficiencia que debiera, lo que determina cada vez su mayor trascendencia. La relevancia de la tradición muestra, por ejemplo, la vigencia del estigma respecto al trabajo en los escenarios menos urbanizados y en el segmento agropecuario de la economía. Expandida de generación en generación por muchos años, aun en medio del proceso político cubano, un comportamiento cultural socializado se evidencia en la siguiente e ilustrada frase repetida tantas veces de padres a hijos durante las últimas décadas: “Si tu no estudias irás a trabajar al campo” (Agüero Contreras, F. C., 1996, p. 31). Siempre que la escuela ofrezca un buen complemento de modo explícito a este comportamiento de la familia, o lo refuerce de modo implícito mediante normas socializadas como resultado del *currículum* oculto, crecerá el rechazo al trabajo agrícola y las consecuencias serán imprevisibles para este tipo de economía. Así, la escuela estará lejos de ofrecer sus reales potencialidades hacia la sustentabilidad del desarrollo.

Se aboga, por tanto, no por crear una escuela nueva para los escenarios menos urbanizados, sino una escuela que se ajuste las particularidades de la evolución histórica y a las nuevas circunstancias. La necesidad de retomar el principio martiano de que el trabajador del campo sea un hombre culto, que domine la ciencia, la técnica, con capacidad y sensibilidad para expresar el goce estético y la satisfacción frente a la obra creada, el paisaje y la naturaleza en su conjunto. Tal perspectiva resulta un paradigma a conquistar y un reto del magisterio cubano a todos los niveles.

Ahora se agrava la situación por los efectos de los cambios globales, especialmente en lo referido al clima, su influjo regional y sobre todo el territorio nacional, pero de modo tan urgente como alarmante en las zonas montañosas y de lo cual los ciclones tropicales como la sequía son ejemplos bien reconocidos. Estas circunstancias imponen una nueva cultura entre los pobladores que supone aprender a vivir con los efectos de tales procesos.

Un segundo factor que ha intervenido en la distorsionada socialización de la cultura del campo ha estado condicionado por la ineficiencia e improductividad que caracterizaron, como tendencia, a las grandes empresas estatales agrícolas. Proliferó la imagen de un mundo paralelo y desconectado entre lo social y lo económico, pues como un objetivo de la sociedad era trabajar por el mejoramiento de las condiciones sociales y de vida del hombre

del campo, en reiteradas ocasiones se pudo constatar que, pese a que dichas empresas no cumplían los planes, dilapidaban recursos y los gastos y pérdidas aumentaban ya que, por expresa voluntad política, se emprendían procesos de urbanización y desarrollo de infraestructura como, por ejemplo, los procesos de electrificación, construcción de escuelas, pavimentación de vías de acceso, sistema de transportación etc. Así, el contenido altruista de la política social y la desatención curricular del asunto ha tenido un efecto bumerang con significados negativos para estos escenarios.

La región montañosa nunca ha estado exenta de estos procesos. Ello implicó que, aun cuando se formaran muchos técnicos, ingenieros agrónomos, forestales y veterinarios, la mayor parte de ellos buscara regresar a las zonas más urbanizadas una vez cumplido el servicio social² dado el atractivo de la ciudad por razones económicas como salarios, comodidad, reconocimiento y estimulación. En el periodo de los años de la crisis se generó que una buena parte de estos profesionales pasara a trabajar a instituciones vinculadas al turismo u otras con más estimulación y reconocimiento, pero también que los adolescentes y jóvenes declinaran sus deseos de estudiar estas carreras frente a otras ofertas más tentadoras como medicina, magisterio, o informática. No deja de constituir un atractivo aliciente, en tiempo de la adolescencia, la resonancia y trascendencia que tiene la carrera de medicina y otras afines, de cara a las posibilidades de viajar con mayor facilidad al exterior y tomar, de esta forma, un nivel superior de realización profesional determinado, pero básicamente el acceso a un grupo de recursos materiales que, de otra forma, resultarían más costosos y lejanos.

El peso de las transformaciones más recientes indican la posibilidad de que el avance en la cultura, la información y la capacitación mediante múltiples opciones —incluido el amplio acceso a la educación superior en los lugares más intrincados de las zonas montañosas— pueden crear condiciones para subvertir los procesos económicos vinculados a las zonas menos urbanizadas.

El escenario de la economía agropecuaria continúa siendo un espacio fundamental de la vida económica, social y cultural de la nación cubana y, en las zonas serranas, esto alcanza mayor significado. En ellas se acumulan importantes elementos de la identidad cultural que, en el presente, se requiere cultivar para hacer frente a la hegemonía postmodernista y al discurso neoliberal que le acompaña. Como resultado de la política cultural se producen en estos asentamientos importantes acontecimientos culturales asociados al arte y la literatura. Resulta común observar actividades de teatro, festivales de la plástica, encuentros de cine y video, actuaciones musicales, la presencia de orquestas y hasta repre-

2 El servicio social constituye una obligación de todos los graduados universitarios cubanos dada la gratuidad de los estudios superiores. Una vez que los concluyen, deben acatar la ubicación laboral dada por el estado, en el sitio y lugar que se les ubique. Se supone que este proceso debe perfeccionar la formación del graduado a la vez que brinda sus conocimientos haciendo una contribución técnica, social, cultural o humana en sentido general. Ningún graduado universitario puede ejercer su profesión fuera del área para la que se formó. Los que existen, son excepcionalmente aprobados y su cuantía se reduce, además de estar prohibido. Gran parte de estas ubicaciones se dirigen a los espacios de menor desarrollo o con menos urbanización. El servicio social se establece en algunos casos por un periodo de tres o dos años. El gobierno central en todos los casos asume desde el presupuesto central el pago del salario correspondiente.

sentaciones importantes de la danza y el ballet. Los estudios en este campo constituyen tareas actuales de mucha trascendencia a partir del desarrollo de proyectos socioculturales.

Sin embargo, se precisa una profundización en estos proyectos para potenciar más las expresiones de la cultura local en correspondencia con los requerimientos de los procesos productivos y la actividad económica. La educación tiene un espacio que ocupar y, en este sentido y bajo esta perspectiva, la experiencia de trabajo por más de diez años en las escuelas de la zona montañosa permiten aseverar que se pueden realizar desde el *currículum* múltiples innovaciones para lograr la efectiva socialización educativa y cultural que las nuevas circunstancias locales y globales reclaman.

Aun con los cambios en la zona montañosa, perduran cualidades en los hombres y mujeres entre las que se pueden mencionar: su optimismo hacia el futuro, la fidelidad, la sensibilidad política y humana, la solidaridad y su alta identificación con las realizaciones del proceso político cubano. El que perduren estas cualidades posibilitan el trabajo de rescate e intervención social comunitaria desde las escuelas ubicadas en los espacios menos urbanizados. El proceso de repoblación de productores para los referidos escenarios —denominados tradicionalmente *recampesinización*— a partir de la reforma económica de los años noventa, abre grandes posibilidades al desarrollo social de estas zonas y plantea un gran reto a las instituciones educativas, sobre todo en el nivel de la escuela secundaria y especialmente desde el *currículum* para evitar la espontaneidad.

El *currículum* escolar constituye el eje central en la actividad del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier nivel o institución escolar. Esta afirmación es válida en su extensión al análisis del sistema educacional de cualquier país, región o escuela. El *currículum* es, entonces, aquello que debe ser llevado a cabo en las escuelas, es el plan o la planificación por la cual se organizan los procesos escolares de enseñanza-aprendizaje (Gimeno Sacristán, 1995, p. 73), comprende, entonces, “los propósitos que guían la acción, así como la acción misma”, (Angulo y Blanco, 1994, p. 19), “es tanto una intención [...] de lo que se desea suceda en la escuela, como lo que de hecho sucede en las mismas” (Stenhouse, 1984). Una decisión curricular representa una materialización del “saber cultural” en formas simbólicas, en palabras y teorías, en libros y documentos no menos que en acciones, es “una intencionalidad educativa y social y los procesos prácticos de socialización cultural en el interior de las aulas y las escuelas” (Martínez Bonafé, 1994).

Para entender el papel del alumno en el *currículum* es necesario partir de las teorías sociológicas de la reproducción y la resistencia cultural. Lo más importante del enfoque reproductivo en la relación entre escuela y sociedad, es responder a la cuestión de qué función cumple el sistema educativo en la sociedad y, por otra parte, cómo influyen las escuelas en las ideologías, las personalidades y las necesidades de los estudiantes. Especial significado toma la respuesta del sistema de instituciones escolares, como del modelo en su conjunto a las problemáticas económicas y ambientales. Las escuelas no sólo reflejan la división social del trabajo, también muestran las estructuras de clases de la sociedad. El constructo teórico que ilumina la conexión estructural e ideológica entre las escuelas y el lugar de trabajo es la noción de *currículum oculto*.

La manera en que las escuelas y las aulas organizan socialmente el conocimiento y sus prácticas, y desarrollan las rutinas en torno a los procesos de aprendizaje sirve de base o proporciona “el contex-

to socialmente significativo” que mediatiza toda la transmisión del conocimiento. Como señala Lundgren (1992, p. 19) “un *currículum* es una selección cultural”, lo cual ya supone una posición política de quienes se empeñan en la selección del contenido cultural en tanto hay que ofrecer argumentos de tipo educativo, social, psicológico, valorativo y político a la selección cultural hecha. Si la escuela no hace un uso adecuado del contenido cultural del *currículum* —especialmente en el nivel de la educación secundaria—, los elementos de la cultura experiencial del adolescente no se podrán someter al análisis crítico, ni la escuela podrá emprender su labor en defensa de la identidad cultural tan imprescindible hoy día en todo el mundo pero, especialmente, en la región latinoamericana.

No tratar la cultura del entorno comunitario o regional de procedencia del alumno hace que se ignoren los factores más relevantes de la segregación escolar, del fracaso o, sencillamente, de la desventaja social. Cuando se analiza el contenido cultural del *currículum* y se hace referencia a los componentes de tipo sociológico que han intervenido en el proceso de formación y desarrollo del niño, se analizan comúnmente aspectos relacionados con la familia y la comunidad. Asociado a esto se observan diferentes circunstancias dadas por la zona de residencia, la edad de ambos padres, la escolarización que posean, así como el ambiente que propicia el mejor desempeño del proceso educacional. Se ha señalado como otro factor el lenguaje, en tanto depositario del capital cultural y por intervenir no sólo como factor de presentación e identificación, sino como garantía del avance escolar en tanto su comprensión y uso —verbal y escrito— llegan incluso a servir de base al pensamiento lógico.

La propuesta de un proyecto curricular se inscribe como parte del empeño en la renovación pedagógica que, con carácter permanente, ha de vivir el sistema educacional. Un proyecto curricular emancipador, alternativo, deberá reunir un grupo de rasgos que deben actuar como el verdadero eje del quehacer profesional de la escuela y como el instrumento básico de maestros y profesores en cualquier nivel de la enseñanza. Se pueden identificar como rasgos los siguientes: es una propuesta teórico-práctica de investigación y desarrollo; identifica un modelo de escuela; una determinada forma de entender, seleccionar y valorar procesos y productos culturales, precisa la forma y la dinámica organizativa de la escuela; debe convertirse en una herramienta de transformación del trabajo docente y de las relaciones sociales en el centro. Lo anterior supone enfrentamientos y contradicciones de las cuales se debe lograr un activo, prolongado y sistemático nivel de cooperación entre profesores y expertos cuya acción se ha de promover en igualdad de condiciones, asimismo, se deberá defender y justificar una propuesta cultural emancipatoria tanto de las personas como de las sociedades y pueblos.

A partir de las experiencias del autor en los estudios y trabajos desarrollados en zonas de la economía agropecuaria, una propuesta curricular alternativa y crítica para los espacios menos urbanizados —considerando las particularidades de la escuela secundaria que se ubica en ese medio—, se ha de sustentar en los siguientes principios:

1. Análisis profundo y sistematizado de la práctica de los colectivos pedagógicos (sistematización de la práctica).
2. Considera los postulados de la tradición pedagógica desde José Martí hasta la actualidad, integrando críticamente sus

aportaciones y corrigiendo los aspectos esenciales que el contexto escolar exige.

3. Valora el papel y funciones de la escuela secundaria considerando las particularidades económicas, sociales y culturales del entorno.
4. Examina y ajusta todo cuanto hace en función de las expresiones e implicaciones que a nivel local regional ha generado la reforma económica de los noventa, el sistema de economía mixta y la perspectiva socialista.
5. Despliega un enfoque crítico de todos los procesos económicos sociales y culturales como una forma de promover la participación activa, transformadora y comprometida con las grandes mayorías desde la adolescencia, la juventud y todos los segmentos y grupos etarios.
6. Ilustra la dimensión científica y tecnológica de los procesos agropecuarios más esenciales del contexto comunitario en que se enmarca la institución educacional.
7. Integra a los actores del entorno incluyendo a las empresas, estructuras productivas y facilita el autogobierno.
8. Concede especial significado a las metas del desarrollo sostenible y sustentable y la educación ambiental, la articulación desde la escuela al extensionismo agropecuario con los procesos innovativos que acontezcan en la vida de esos escenarios.
9. Fomenta estrategias curriculares que permitan integrar, racional y coherentemente, dilemas, conflictos y retos del contexto escolar.
10. Instruye, fomenta e insta a la implementación de planes de manejo de los recursos de la biodiversidad, las cuencas hidrográficas y los bosques por los habitantes de las comunidades.
11. La perspectiva dialéctica de sus enfoques le permite integrar contenidos transversales asociados a ejes claves del desarrollo como los relacionados al género, la tercera edad, el patrimonio natural, social y cultural.

Reflexiones finales

La educación en Cuba ha revelado sus potencialidades y posibilidades en el curso de los últimos cincuenta años. Se ha demostrado que las perspectivas asumidas desde el proyecto socialista han generado un despliegue en profundidad de la cultura, la tecnología y la ciencia. Se ha demostrado el fundamento científico que posee su articulación con las ideas y contenidos socialistas, su apego a lo mejor de la tradición, la identidad, la cultura y su renovación ascendente. La educación ha sido un componente esencial del proceso de emancipación y dignificación de los hombres y mujeres de todas las edades y generaciones de los espacios menos urbanizados y, por tanto, un factor importante en el proceso del desarrollo. Sin embargo, nuevos y complejos retos le acechan, particularmente en lo referido a la necesidad de potenciar la sustentabilidad del desarrollo en el segmento agropecuario de la economía, articulada esencialmente a los espacios menos urbanizados.

Uno de los retos a nivel teórico y metodológico para el desarrollo de estas propuestas, se deriva de la naturaleza disciplinar y

su peso que han marcado sus prácticas en todos los niveles de la educación, incluida la universidad, y el imperativo de la interdisciplinariedad para el despliegue de los nuevos roles de las prácticas científicas como el imprescindible ajuste a los contextos socioculturales, particularmente en los escenarios menos urbanizados y su relación con la economía agropecuaria.

Se ha revelado la especial significación que toma para el desarrollo de los sistemas educativos —particularmente en ecosistemas de montaña— la relación entre los procesos económicos, los procesos culturales y las prácticas educativas. No se trata de una relación directa, sino que está mediada por una multiplicidad de factores que se dirigen esencialmente a la reivindicación de la profesionalidad en las actividades y prácticas culturales agrícolas, así como a ofrecer contribuciones más específicas en el desarrollo de la economía, en la lucha contra la pobreza y en los procesos movilizativos y participativos que se precisan en la mayor partes de los escenarios menos urbanizados.

Una de las metas supremas que el desarrollo sustentable exige a las comunidades y los sistemas de asentamientos humanos de las zonas menos urbanizadas, sean laderas, montañosas o no, más o menos apartadas e intrincadas, será la de lograr el manejo de los recursos y la biodiversidad por ellas mismas, así como configurar, con procesos participativos y profundamente democráticos, el autogobierno local.

Esta realidad impone un ordenamiento y reenfoque de las prácticas científicas desde las instituciones escolares como base para adecuar y atemperar a los diferentes contextos el *currículum* escolar. En este sentido, los proyectos educativos y el trabajo científico social se acompañarán en una complementación imprescindible, ascendiendo de manera coherente para lograr la integración y participación de los actores sociales. Este proceso tendrá que ofrecer espacios para la innovación curricular, vía esencial para encauzar la iniciativa, la creatividad y lograr, sobre esta base, empeños que sean verdaderamente sostenibles en el tiempo. Resulta imprescindible comprender la dialéctica entre la educación ambiental y la educación para alcanzar la sostenibilidad. Ningún *currículum* improvisado o desprovisto de adecuados enfoques teóricos o análisis podrá subvertir el peso de la tradición, los estigmas y sus influjos que la conciencia experiencial de los educando llevan a la institución educativa.

La variabilidad sociocultural de las estructuras sociodemográficas o de la estructura social clasista, permiten reconocer la presencia de fenómenos multiculturales en lugares como los estudiados, aun cuando étnicamente se trata de grupos muy homogéneos, pero no así a nivel social. La propuesta de ordenamiento curricular no ofrece una receta, sino un conjunto de ideas o principios a partir de los cuales se pueda ordenar el trabajo en función de las particularidades de los diferentes ecosistemas. Resulta imprescindible pasar de una educación ambiental menos profunda a una más esencial que se adentre en los procesos de manejo de los ecosistemas y las implicaciones tecnológicas que ello requiere. Estas acciones deben hacer contribuciones efectivas en el manejo de la biodiversidad por las comunidades.

Si grande resulta la variabilidad de un ecosistema en metros o kilómetros, más aún resulta la variabilidad sociocultural de los grupos humanos residentes. Ello explica la necesidad de instituir, a nivel de las escuelas e instituciones educacionales, una capacidad

innovativa tal, capaz de estudiar, asumir y monitorear sus propias experiencias. No menos trascendente resulta la necesidad de sistematizar la práctica social muy reconocida pero poco aplicada en los espacios menos urbanizados. Las experiencias desarrolladas, aunque modestas, permiten al autor reafirmar que tal proceso es posible y realizable si se cuenta con tres recursos esenciales: voluntad, perseverancia y capacidad.

Si hoy se muestra un déficit en los procesos de formación de profesionales en el segmento agropecuario de la economía, ello se debe a razones internas y externas, locales y globales. La gestión curricular tiene el reto más complejo en las internas y locales. En el plano interno es resultado tanto de las deficiencias de las prácticas educativas como de las prácticas culturales que se han expandido como resultados de las políticas sociales y económicas. Una manifestación concreta de tal proceso se ha expresado

en la desproporción entre los graduados a nivel de la educación politécnica y superior de las ciencias agrarias, y los procedentes de especialidades de ciencias sociales.

En igual medida resulta el lastre de la cultura del trabajo y una serie de comportamientos asociados a este perfil de la vida social que estigma el trabajo agropecuario y lo identifica como el signado para los menos capaces y menos preparados. El desarraigo de comportamientos anclados en la cultura cotidiana de las familias, como experiencial de los educandos, impone el despliegue de argumentos potentes y ejercicios de elevado contenido científico y cultural, base para el desarrollo de la cultura crítica. En este sentido, resultan claves esenciales la adecuación y acierto del trabajo didáctico como el perfeccionamiento de los modelos pedagógicos a partir del reenfoque del contexto económico y cultural de los escenarios menos urbanizados.

Bibliografía

- AGÜERO CONTRERAS F. C.** La Dimensión Cultural de la Producción Agrícola. En: *Curso Taller sobre Extensionismo Rural*. Canadá 1996. Universidad de Cienfuegos, Universidad de New Brunswick, Focal Atlantic.
- , Influencias económicas, sociales y culturales del cultivo de la papa en la comunidad de Horquita. En: *Segundo Curso Taller sobre Extensión Rural*. 1998. Canadá Universidad de New Brunswick - Universidad de Cienfuegos. Focal Atlantic
- , El sistema de educación rural como base para la extensión y el desarrollo de la cultura rural. En: *Memorias Evento internacional Agronot 99 y III Taller de Extensión rural*. 1999. Costa Rica – Cuba, Cienfuegos.
- , *Arbeitshefte* Nr. 71 2001 Lateinamerika-Zentrums, Universität Münster, Deutschland. Pp 5-30
- , *Arbeitshefte* Nr. 70 2001 Lateinamerika-Zentrums. Universität Münster, Deutschland. Pp. 3-19
- , Gestión agrícola, cultura y la problemática educacional en comunidades rurales. *Anuario de la Universidad de Cienfuegos*. 2003. Ediciones Universitarias, pp. 13-24
- , *Sociedad, Cultura y Currículo Escolar*. Deutschland, 2006a. Editorial Verlag Wissenschaft Berlin.
- AGÜERO CONTRERAS, F. C., PALMERO HERNÁNDEZ, V; URQUIZA GARCÍA, C. R.; HERNÁNDEZ PÉREZ Y.** La educación ambiental en la zona de montaña: Sustentarse en los mejores valores. *Revista Cubana de Educación*. No. 117 Enero – Abril 2006 Segunda Época. Cuba. Pp 12-18
- ANGULO, J. F., BLANCO, N.** *Teoría y desarrollo del currículum*. España. 1994. Ediciones Aljibe. Málaga,
- CEPAL**, *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y Caribe*. Chile. 2000. Santiago de Chile.
- CEPAL**, *Balance preliminar de las economías de América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas. 2001 Santiago de Chile.
- COHEN, E.** Globalización y diversidad cultural. En: *Informe mundial sobre la cultura. Diversidad cultural, conflicto y pluralismo*. Capítulo III. España. 2000. Ediciones UNESCO y Ediciones Mundi Prensa.
- CORCHÓN ALVAREZ, E.** *La escuela rural: pasado, presente y perspectivas de futuro*. España. 2000. Colección práctica en educación Oikos-tau. Velassar de Mar. Barcelona.
- ENGELS, F.** *Antidhüring*. Cuba. 1979. Ediciones Revolucionaria. Habana.
- FIGUEROA ALBELO V. M.** De la recesión a la crisis y reforma del modelo económico de la transición. Cuba. En: *Monografía La Transición Socialista en Cuba*. 1996. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- GIMENO SACRISTAN, J. y A. I. PÉREZ PÉREZ.** Comprender y transformar la enseñanza. España. 1995. Cuarta Edición. Ediciones Morata. S. L.
- GUTIÉRREZ, J., BENAYOS, J; y CALVO, S;** Educación para el desarrollo sostenible: Evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005 – 2014. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 40, 2006 Pp. 25-69.
- LENIN V. I.** El contenido económico del populismo. *Obras Completas* Tomo II. Moscú. 1985. Editorial Progreso.
- LUNDGREN, U. P.** *Teoría del currículum y escolarización*. España, Madrid. 1992. Morata.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J.** Los proyectos curriculares como estrategia de renovación pedagógica. En: **ANGULO, J. F., BLANCO, N;** 1994. *Teoría y desarrollo del currículum*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- MARX, C.** Prólogo a la Obra "Contribución a la Crítica de la Economía Política. *Obras Escogidas*. Tomo III. Moscú. 1979. Editorial Progreso.
- MC LAREN, P.** Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la época postmoderna. Barcelona, España. 1997. Ediciones Paidós Ibéricas.
- MESA-LAGO, C.** Problemas social y económico en Cuba durante la crisis y la recuperación. *Revista CEPAL* No. 86 2005. Agosto, pp. 183-205.
- MITZ, S.,** "Foreword", En: Ramiro Guerra y Sanchez: *Sugar and Society in the Caribbean: An Economy History of Cuba*. USA. 1964. Yale University Press.
- MOHAN, R.** *Cultura y desarrollo económico*. México 2000 UNAM.
- PÉREZ DE LA RIVA, J.** *La Habitación rural en Cuba*. Contribución del Grupo Guamá, Antropología. La Habana Cuba 1964. Editorial Lex.
- PLATTNER, S.** *Antropología Económica*. México. 1991. Alianza Editorial.
- REPÚBLICA DE CUBA.** Asamblea Nacional del Poder Popular. *Informe de la Economía Nacional*. Cuba. 2006 Diciembre. Publicaciones Consejo de Estado.
- SCHIEFELBEIN, E; WOLF, L; SCHIEFELBEIN, P.** La opinión de expertos como instrumento para evaluar la inversión en educación primaria. *Revista CEPAL* n° 72 2000. pp 147-157
- STENHOUSE, L.** *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, España. 1984. Morata.
- UNESCO**, *Nuestra diversidad creativa*. Informe de la Comisión Mundial de cultura y Desarrollo. 1996. Cuba. Versión restringida presentada en el Congreso Internacional Comunidad 96.
- , Globalización, desigualdad y estado de inversión social. En: *Informe mundial sobre la cultura. Diversidad cultural, conflicto y pluralismo*. Capítulo III. España. 2000. Ediciones UNESCO y Ediciones Mundi Prensa.
- VALDÉS, J.** Agricultura y Gobierno Local. *Revista TEMAS* No. 11 Ministerio de Cultura, Cuba. 1998. pp. 63-68.