



Revista Electrónica Educare
E-ISSN: 1409-4258
educare@una.ac.cr
Universidad Nacional
Costa Rica

Ramírez-González, Andrea

Evaluación diagnóstica de la relación escuela y comunidad: El caso de una escuela en Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia

Revista Electrónica Educare, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 43-65

Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194132805003>

- ▶ 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



Evaluación diagnóstica de la relación escuela y comunidad: El caso de una escuela en Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia

**Diagnostic Evaluation of the School-Community Relationship: a Case of a School in
Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia, Costa Rica**

Andrea Ramírez-González¹

Universidad Nacional
División de Educación Rural
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Heredia, Costa Rica
aramgo3176@gmail.com

Recibido 20 de julio de 2014 • Corregido 4 de setiembre de 2014 • Aceptado 22 de noviembre de 2014

Resumen. Este artículo presenta los resultados de una evaluación diagnóstica participativa desde un enfoque cualitativo, sobre la relación entre la escuela y la comunidad de una institución de educación primaria de Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia en la que participaron cuatro docentes de I y II ciclos y cinco padres y madres de familia de estudiantes de la escuela, quienes también participan del Patronato Escolar o la Junta Educativa. Se valoraron aspectos estructurales, como los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Pública respecto al tema de interés, así como asuntos procesales prácticos del perfil docente en la práctica educativa, relativos a la comunicación entre la escuela, la familia y la comunidad; la participación de la escuela en los proyectos de desarrollo comunitarios rurales, como un centro educativo que debe ofrecer y participar en actividades de educación formal y educación no formal, que promueve el encuentro de sus habitantes facilitando las instalaciones y los recursos, para el mejoramiento comunitario. Se aplicaron las técnicas cualitativas de entrevista a profundidad y el grupo de discusión para la obtención de la información. El análisis de la información se basó en tres categorías de análisis: formación profesional, proyección institucional y práctica educativa. Como parte de las conclusiones se identificó que la escuela carece de un diagnóstico comunal y de un proyecto educativo institucional que permita concebir acciones concretas para solventar las necesidades escolares y comunitarias. Además, se requiere de la actuación de la escuela mediante sus docentes como líderes para que participen en la organización y desarrollo de proyectos escolares y comunitarios. Esta actuación docente en la comunidad rural se caracteriza por cualidades, actitudes y valores tales como: vocación docente, liderazgo, organización, compromiso, transparencia, confianza, humanismo, identificación con la comunidad rural.

¹ Máster en Evaluación Educativa de la Universidad de Costa Rica. Licenciada en Enseñanza de la Matemática, Universidad de Costa Rica. Académica del Programa de Diseño y Gestión Curricular de la Universidad Nacional. Académica de la División de Educación Rural de la Universidad Nacional de Costa Rica. Investigadora de temáticas relacionadas con el perfil de docentes de secundaria y primaria, formación de docentes para el ámbito rural.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Palabras claves. Relación escuela-comunidad, perfil docente rural, evaluación diagnóstica.

Abstract. This paper presents the results of a participative diagnostic evaluation from a qualitative approach regarding the relationship between a primary school in Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia, Costa Rica and the community. The study included the participation of four teachers from upper and lower levels, as well as five parents, who are also part of two school committees, *Patronato Escolar*, in charge of overseeing school funds and *Junta Educativa*, in charge of overseeing educational matters. Some structural aspects that were considered included the curricular guidelines established by the Ministry of Public Education in regards to this topic, as well as practical teaching procedural aspects related to the communication between the school, the family and the community and school participation in rural community development projects, as an educational institution that offers and participates in formal and informal education activities and promotes community gathering by providing the facilities and resources for their improvement. Information was obtained through qualitative techniques, such as in-depth interviews and discussion groups. Data was analyzed based on three categories: professional formation, institutional outreach, and educational practice. It was concluded that the school lacks a community diagnostic or an institutional educational project that would allow for the development of concrete actions to address school and community needs. In addition, the school, represented by its teachers as leading figures, is required to participate in the organization and development of school and community projects. Teachers' participation in the rural community is characterized by qualities, attitudes and values such as teaching vocation, leadership, organization, commitment, transparency, trust, humanism, and identification with the rural community.

Keywords. School-community relationship, rural teacher's profile, diagnostic evaluation.

Los cambios educativos en la actualidad incluyen la participación comunitaria como un elemento relevante para el logro de los procesos pedagógicos y de gestión de la escuela en el ámbito rural. Para ello, las familias y demás personas de la comunidad son los actores y actoras sociales que, en conjunto con los docentes y las docentes, deben propiciar proyectos educativos que contribuyan al mejoramiento de la calidad y la equidad de la vida de las comunidades de la zona rural.

A partir de los seis objetivos planteados en la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos (ETP)", celebrada en Jomtien, Tailandia en 1990 ([Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 2009](#)), dirigidos hacia la educación básica, el fortalecimiento de las capacidades de las personas, familias y comunidades, en general, tiene como propósito crear espacios propicios de una educación para todos desde los primeros niveles de edad y abarca la niñez, la adolescencia, la juventud y la adultez. Uno de los aspectos que interesa rescatar tiene que ver con la ampliación del alcance de la educación básica, manifestada en el artículo 5, como sigue:





El principal sistema para impartir la educación básica fuera de la familia es la escuela primaria. La educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje de todos los niños y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad. ... Los conocimientos y las capacidades para mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños deben integrarse en los programas comunitarios de aprendizaje para adultos. La educación de los niños y la de sus padres –u otras personas encargadas de ellos– se respaldan mutuamente, y esta interacción debería aprovecharse para crear, en beneficio de todos, un ambiente de aprendizaje cálido y estimulante. (UNESCO, 2000a, pp. 3-4)

De lo anterior se desprende la importancia de la escuela como institución para el aprendizaje básico de la niñez y también como instancia alternativa para la educación de la población adulta, así como dinamizadora de proyectos y programas comunitarios que integren la participación de las personas.

La propuesta de la ETP se reiteró diez años después, en el “Foro Mundial sobre la Educación” celebrado en el 2000, con la adopción del “Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes” (UNESCO, 2000b). Este encuentro de la comunidad internacional permitió dar un balance de lo que se había logrado de la ETP por los países participantes, de acuerdo con los compromisos adquiridos por los gobiernos en Jomtien, 1990.

Dentro de este marco de acción, se explicitan algunas sugerencias que, llevadas a cabo, pretenden lograr los objetivos propuestos en la ETP. Una de las estrategias planteadas promueve “garantizar el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, aplicación y supervisión de las estrategias para el desarrollo de la educación” (UNESCO, 2000b, p. 18). La ejecución de esta estrategia impulsa una posición proactiva de parte de las escuelas y comunidades en relación con las propuestas y decisiones impuestas por el Estado sobre los proyectos que deben realizarse en aras del mejoramiento de la educación. Al respecto, menciona que:

Esa participación, sobre todo en el plano local por medio de asociaciones entre escuelas y comunidades, no debe limitarse exclusivamente a avalar decisiones del Estado ni a financiar programas ideados por éste, sino que en todos los niveles de la adopción de decisiones, los gobiernos deben instaurar mecanismos regulares de diálogo que permitan a los ciudadanos y las organizaciones de la sociedad civil contribuir al planeamiento, la realización, la supervisión y la evaluación de la educación básica. Es éste un requisito esencial para favorecer la creación de estructuras responsables, globales y flexibles de gestión de la educación. Muchas veces habrá que desarrollar la capacidad de las organizaciones de la sociedad civil para facilitar este proceso. (UNESCO, 2000b, p. 15)



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En este sentido, cobra relevancia la comunicación que debe establecerse entre la escuela y la comunidad para valorar la educación básica no solo a partir de los mandatos emitidos por el [Ministerio de Educación Pública \(MEP\) \(2009\)](#) en materia educativa, sino la adopción del poder de realizar cambios y de incorporar acciones nuevas que la comunidad en lo local requiere interponer a la propuesta educativa de este Ministerio, acorde con las necesidades detectadas de la escuela y de la comunidad, lo cual permite contribuir al mejoramiento de la educación y de la proyección hacia la comunidad.

Por su parte, el documento “Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” ([Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura \(2008\)](#), citado en [Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe \[PREAL\], 2008](#)) pretende precisar los objetivos de la ETP de tal manera que puedan lograrse para el 2015 según las demandas y tendencias mundiales que imperan actualmente para la educación, tanto para el contexto urbano como rural. Uno de los objetivos de esta propuesta es:

I: Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora

Metas específicas: (1) elevar la participación de los diferentes sectores sociales, familia y organizaciones públicas y privadas, sobre todo aquellas relacionadas con servicios de salud y promoción del desarrollo económico, social y cultural, y su coordinación en proyectos educativos; (2) Garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños y niñas en la escuela mediante la puesta en marcha de programas de apoyo y desarrollo de las familias para favorecer la permanencia de sus hijos en la escuela; (3) Reforzar la participación de la Universidad en iniciativas orientadas a la mejora de la educación básica. (párr. 3)

Este primer objetivo refleja el interés por la participación comunitaria y de la escuela en proyectos locales y educativos con los aportes de los servicios de salud, económicos, sociales y culturales, vinculados a procesos educativos y desde una perspectiva interdisciplinaria. Cabe entonces preguntarse, de qué manera la escuela abre las puertas a la comunidad o de qué manera la comunidad establece alianzas con la escuela para la integración del trabajo conjunto.

Para [Imberón \(2009\)](#), el docente en la actualidad requiere trascender el conocimiento disciplinario individualizado, a un trabajo colaborativo relacional con la comunidad basado en la solidaridad, la soberanía, la comunicación, proyectos conjuntos, considerarse un ser emocional y educar en la ciudadanía. Esto conduce a repensar en la Universidad el papel de la profesión docente para el siglo XXI y de la formación docente que logre enfrentar los retos y desafíos que la sociedad impone.

En nuestro contexto nacional, la formación del docente con una sensibilización y compromiso hacia el trabajo por las comunidades desde la posición de educador o educadora





de primaria para la zona rural lo promueve la División de Educación Rural de la Universidad Nacional, con un plan de estudios único como oferta de formación profesional en el grado y posgrado, en la carrera de Educación Rural, que tiene un perfil profesional conformado por competencias esenciales para el desempeño en el ámbito rural.

Una de las características del perfil del educador rural, plasmada en el plan de estudios, es "... el desarrollo de capacidades para mejorar los procesos sociales en la zona rural mediante procesos educativos en la escuela, la familia y la comunidad" ([División de Educación Rural, 2006, p. 23](#)). Para ello, el perfil del graduado de este plan explicita que se deben aplicar estrategias y procedimientos para la comunicación, el trabajo en grupos, una relación asertiva, la comprensión a los interlocutores y percepción del medio rural, con el fin de promover, de manera participativa, la organización y el desarrollo de la comunidad.

Otro aspecto inherente a la formación docente y su papel dentro de la escuela rural es la capacidad para realizar actividades en educación formal y educación no formal tendientes a "desarrollar currículos para el mejoramiento de las condiciones de vida de los pobladores de las comunidades rurales mediante procesos de organización comunal que se llevan a cabo en espacios gubernamentales y no gubernamentales" ([División de Educación Rural, 2006, p. 24](#)).

Una visión compartida sobre rasgos del perfil docente la describe el Estado de la Educación 2, con un perfil docente que emana de la Política Educativa hacia el siglo XXI, cuyo perfil lo conforman contenidos, habilidades y destrezas, actitudes y valores. Interesa rescatar de ese perfil las siguientes características:

De los contenidos: una práctica educativa que promueve mecanismos de participación de la sociedad civil.

De las habilidades y destrezas: habilidades intelectuales para el liderazgo social y comunicación asertiva; interacción con el contexto mediante la participación y compromiso comunitario con la educación.

De las actitudes y valores: compromiso con el desarrollo de los estudiantes y la comunidad a partir de un enfoque participativo. ([Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible, 2008, p. 144](#))

A partir de lo anterior, la formación profesional del personal docente no solo atiende la enseñanza de contenidos disciplinares que forman parte de un currículo preescrito por el MEP, sino que su actuar debe vincularse con la dinámica comunal, como gestor, promotor y partícipe en las diferentes organizaciones comunitarias y con la participación activa de las personas de la comunidad.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Por lo anterior, es necesario analizar y evaluar al personal docente rural como sujeto protagónico en el desarrollo del currículo desde la relación escuela y comunidad, pues permite develar su participación en los proyectos de la comunidad rural, a partir de la autorreflexión del docente sobre su actuación dentro y fuera de la institución y de las peticiones de los grupos organizados y personas de la comunidad interesadas en la intervención del personal docente como colaborador activo en los procesos y proyectos dirigidos a las mejoras de la institución educativa y de la colectividad en general.

En consecuencia, lo anterior conduce a un proceso de análisis curricular en el que se parte de una evaluación de la relación escuela y comunidad considerando al docente como eje central, propósito de investigación en el que se valoró el quehacer docente rural desde la relación escuela y comunidad, considerando la perspectiva de docentes y de las organizaciones y miembros comunitarios, con la finalidad de diagnosticar las actividades que realiza el personal docente y que le faltan por realizar, en aras de mejorar su propio actuar en el desarrollo de la comunidad rural en que labora.

La escuela que participó es de una comunidad rural de Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia, clasificada como Dirección 1 de acuerdo con las categorías del MEP, pues el número de matriculados era menor a 180 estudiantes.

Referentes teóricos

Perfil profesional del docente rural

Autores como [M. M. Harris, Holdman, Clark y T. R. Harris \(2005\)](#) atribuyen un perfil equilibrado del docente en la escuela rural, a la articulación de varios aspectos relacionados con una enseñanza desde un enfoque significativo: el contexto cultural como parte de las estrategias de enseñanza; el desarrollo de las comunidades con los estudiantes y las familias; las oportunidades de aprendizaje y diferencias individuales de los estudiantes; el pensamiento crítico y la resolución de problemas mediante el uso de las tecnologías; la comunicación y las relaciones interpersonales.

Complementario a lo anterior, la función docente no se reduce a la enseñanza en el aula, también se refiere al compromiso con la comunidad rural por lo que:

Ha de estimular el desarrollo social, afectivo y ético de la persona, sea el niño, joven o el adulto... es el vínculo entre la institución y la comunidad. De ellos depende que el centro educativo sea prescindible o imprescindible para los habitantes que pueda corresponder al desarrollo comunitario. ([Aguilar et al., 2000, p. 73](#))





Desde las perspectivas de los autores citados, las propuestas del perfil del docente rural retoman aspectos de la ocupación, del desempeño docente, de sus cualidades y características de personalidad, de la relación con miembros de la comunidad, así como de la formación profesional para la docencia en la ruralidad.

En consecuencia, el ejercicio de la docencia en las zonas rurales requiere de una formación universitaria, en la que exista, de forma permanente, un acercamiento a la escuela rural como práctica profesional que permita el conocimiento de las dinámicas que caracterizan la labor.

El perfil profesional de la carrera de Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural está diseñado por áreas disciplinares: pedagogía, ruralidad, disciplinar y aplicativa, que configuran las competencias, saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que debe desarrollar el estudiante de la carrera en vinculación con el ejercicio de la profesión.

En esta evaluación, merece especial atención el área de ruralidad, que suscribe la siguiente competencia:

Desarrollar, a partir de su concepción de solidaridad y sustentado en la convicción de que la educación es un vehículo eficaz para el logro del crecimiento humano, una práctica pedagógica que garantice la comprensión del mundo rural y la construcción de una Pedagogía rural mediante la participación de la comunidad para el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes en un marco de respeto a las personas, a sus manifestaciones culturales y a su ambiente. ([División de Educación Rural, 2006, p. 26](#))

Para esta competencia, el plan de estudios de la carrera de educación rural sugiere que el docente rural debe estar preparado para liderar procesos de participación comunitaria desde un enfoque participativo en la formulación y ejecución de proyectos, según las necesidades que se detecten y sobre la base del contexto social-cultural en que está inmerso.

Por otra parte, la participación de los padres y de las madres, como actores comunitarios contribuyentes en los procesos de aprendizaje, incluye la búsqueda de soluciones a los problemas que aquejan su realidad rural. La colaboración del docente y de los miembros de la comunidad, en organizaciones no gubernamentales, fortalece la iniciativa del desarrollo de la zona. De esta manera, se rescata que la formación del educador rural no se basa en competencias circunscritas para la enseñanza en aula escolar, sino que también se requiere de un perfil que refleje otros aspectos como la gestión administrativa y curricular, el clima de aula, la participación e interacción con la comunidad, la comunicación, cualidades y rasgos de la personalidad.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

La escuela rural como centro educativo comunitario

Partir de una perspectiva tradicional de la educación es concebir la escuela como educación formal; pero, también, es posible que la escuela asuma dentro de la oferta educativa actividades de educación no formal, de tal manera que se beneficien, además de los niños y niñas escolares, otros miembros de la comunidad como los padres y madres de familia, jóvenes y personas de la tercera edad. Una definición de educación no formal corresponde al:

Conjunto de procesos, medios e instituciones, específica y diferencialmente diseñados en función de explícitos objetivos de formación o de instrucción, que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado. ([Trillas, 1998 citado por Torres, 2007, p. 18](#))

Como punto de partida de la concepción anterior, [De Luque \(1998, citado por Torres, 2007, p. 26\)](#) menciona que los campos de acción de la educación no formal contemplan tres contextos, a saber: la animación sociocultural, la educación especializada y la educación de adultos.

La animación sociocultural es un conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad o sector de esta y en el marco del territorio concreto, con la finalidad principal de favorecer la participación activa de sus integrantes en el proceso de su propio desarrollo. Dentro de este campo, la acción está relacionada con la atención a la infancia, a la familia, a la juventud, a las personas mayores, a minorías étnicas y a grupos desfavorecidos.

De la educación especializada, [Núñez \(1993, citado por Torres, 2007\)](#) indica que la labor del educador se dirige hacia la participación en espacios de justicia penal como prisiones de adultos, reinserción postpenitenciaria y centros de régimen. Además, de la participación en servicios hacia la población de la tercera edad, niñez y toxicómanos.

Según [Van Der Blij \(2003\)](#), en relación con los campos de educación no formal, la escuela rural debería propiciar actividades tales como:

- Conversatorios sobre temas de interés de la comunidad como nutrición, vivienda, higiene, rol de la mujer, deporte, medio ambiente.
- Coordinación de encuentros sociales y culturales dentro del marco de proyectos comunitarios.
- Intercambio de recursos didácticos y métodos de trabajo.
- Organización de capacitaciones entre docentes y participantes de otras organizaciones comunitarias.





- Cursos de alfabetización.
- Formación y capacitación para el desempeño rural.
- Mejoramiento de servicios locales.
- Articulación en proyectos comunitarios.

No obstante, las posibilidades de que la escuela ofrezca y participe en el campo de la educación no formal requieren docentes con un compromiso social para que colaboren en el desarrollo de la comunidad y con una práctica educativa que vaya más allá de la circunscrita a un programa de estudios. Por ello, es necesario un perfil de formación profesional que les permita desarrollar habilidades, valores y actitudes para que, desde su labor pedagógica, puedan gestionar procesos de organización comunitaria, y actividades propias del campo de la educación no formal.

Práctica educativa del personal docente en el medio rural

Inicialmente se rescató el rasgo relación escuela y comunidad como parte de la caracterización del perfil de formación profesional del docente rural, como una de las distintas expectativas que deben lograrse a lo largo de la carrera en Educación Rural. No obstante, la actuación del docente propiamente en una escuela y comunidad particular permite constatar la “ejecución” del perfil de formación que conduce a una construcción de perfil de su actuación.

En este sentido, es importante conocer algunos aspectos, que llevados a la práctica desde la formación universitaria, potencian una capacitación sólida del docente que luego posibilite el fortalecimiento de la relación docente en la comunidad. Al respecto, [Aguilar y Monge \(1995\)](#) mencionan aspectos pertinentes para la docencia en la ruralidad:

- Capacitar para la innovación: desarrollar proyectos innovadores que permitan acercar la familia y la comunidad a la escuela para mejorar la educación o el desarrollo de la comunidad.
- Realizar actividades con la familia y la comunidad: actividades con personas de la comunidad en función de sus propios aprendizajes.
- Focalizar el aprendizaje de los niños y las niñas: la participación de la familia como actores comunitarios que contribuyen en los procesos de aprendizaje.
- Capacitarse en el trabajo comunitario: mediante la aplicación de metodologías participativas, involucrarse con los habitantes de la comunidad para la búsqueda de soluciones a los problemas que aquejan su realidad rural.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Condiciones de cada docente: la viabilidad de proyectos comunitarios no escapa de las potencialidades que tiene el docente, las actitudes, el tiempo disponible y los recursos.
- Responsabilidad de la escuela como institución: la relación con la comunidad debe asumirse como un compromiso institucional con la intervención de funcionarios que laboran en ella.
- Planificación de actividades de acercamiento: con base en el diagnóstico, se pueden establecer algunas actividades para incrementar la relación escuela-familia-comunidad.

A partir de lo expuesto, deben emerger iniciativas con miras a reafirmar la relación entre docente rural, familia y comunidad rural. Al respecto, en el documento “Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular”, el [Ministerio de Educación Pública \[MEP\], Dirección de Desarrollo Curricular \(2009\)](#) da a conocer directrices en torno a la participación de la familia en el proceso educativo. Las actividades propuestas van dirigidas hacia: a) la comunicación eficaz y fluida con la familia; b) reconocimiento de expectativas familiares sobre la institución; c) formación sobre temáticas actuales y de interés según el contexto educativo y comunitario; d) conformación de grupos de apoyo para la toma de decisiones en la dinámica educativa; e) manejo adecuado de la disciplina; f) mostrar el trabajo del estudiantado en reuniones periódicas; g) reflexión sobre la importancia de la educación como medio de superación personal.

Perspectiva metodológica

La evaluación realizada se llevó a cabo en una escuela de Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia. Versa sobre la relación escuela-comunidad desde la perspectiva docente y miembros de esa comunidad, con la finalidad de comprenderla y valorarla a partir de la concepción e interrelación de esta. Es un estudio de naturaleza cualitativa, pues interesó conocer la relación escuela y comunidad en el medio rural a partir de la actuación del docente y la escuela desde el contexto inmediato de la práctica educativa.

De esta concepción de escuela rural se retomaron aspectos estructurales y procesales prácticos para el análisis curricular sobre la práctica educativa y el perfil docente rural en el marco de la relación escuela y comunidad, pues de acuerdo con los aportes de [De Alba \(1991\)](#), la evaluación como proceso reflexivo y de análisis crítico se apoya en aspectos que devienen del plano estructural y del plano procesal práctico.

En el plano estructural formal se realizó un análisis curricular a partir de aspectos emanados de la “Política Educativa hacia el Siglo XXI” vigente en el sistema educativo costarricense, en relación con las características que debe poseer el docente rural en la





práctica educativa, las actitudes y valores, y la interacción con el contexto en el ejercicio de la profesión. También, se consideraron los lineamientos curriculares establecidos en el documento “Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular 2009” (MEP, Dirección de Desarrollo Curricular, 2009) que orientan la gestión institucional y pedagógica de los centros educativos costarricenses.

En el plano procesal práctico se valoraron algunas características del perfil profesional acerca de la relación escuela y comunidad en el plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Educación Rural con énfasis en Educación Rural de la Universidad Nacional.

Los aspectos valorados del perfil que se desarrollan en la práctica educativa conciernen a la comunicación entre docente, familia y grupos organizados; la participación de la escuela en los proyectos y organizaciones de desarrollo comunitarios; las expectativas de las personas miembros de la comunidad en cuanto a la participación y proyección del docente en vinculación con instituciones que el país ha creado para coadyuvar al desarrollo de las personas y comunidades rurales.

Participantes

El grupo de participantes en la evaluación fueron cuatro docentes de I y II ciclos que laboran a tiempo completo en la escuela y cinco representantes de las organizaciones comunitarias como el Patronato Escolar y la Junta Educativa de la escuela, padres o madres de familia. Cinco padres y madres de familia de estudiantes de la escuela que también participan del Patronato Escolar o la Junta de Educativa.

A cada participante se le asignó un código para resguardar su identidad en el estudio, tal como se detalla a continuación:

- Docentes: GDD, ACA, EVV, ARR
- Miembros de la comunidad: AES

Métodos, técnicas e instrumentos

Se asumió el enfoque de una evaluación cualitativa desde la perspectiva hermenéutica dialéctica, de esta manera contribuyó –tanto a los grupos organizados de la comunidad de la escuela como a esta institución– con información necesaria para la toma de decisiones pertinentes que sustentaran las posibles transformaciones de la participación y vinculación de la escuela en la comunidad. Desde la opción hermenéutica dialéctica, interesó la comprensión e interpretación del conocer de este aspecto modular del currículo.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

La misión del método hermenéutico supone:

... Descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos y cualquier, acto u obra, pero conservando la singularidad del contexto de que forma parte. ([Gurdián, 2007, p. 147](#))

En este sentido, la evaluación de esta relación escuela y comunidad requirió de un análisis e interpretación de las concepciones y aportes de los representantes del grupo de docentes de la escuela y de los grupos organizados interesados en esta relación a partir de sus percepciones, creencias y opiniones. Para ello, se utilizó la entrevista a profundidad y el grupo de discusión como técnicas cualitativas para la obtención de la información.

Se realizaron dos entrevistas a profundidad a docentes y una a un docente-director de la escuela de interés. Para el grupo de discusión se contó con la participación de cinco miembros de la comunidad.

Análisis de la información

Para delimitar las dimensiones que permitieron evaluar la relación escuela y comunidad, se establecieron tres categorías que incluye un análisis de subcategorías (ver [tabla 1](#)).

Tabla 1

Elementos para el análisis de información

Categoría de análisis	Subcategorías
Formación profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto educativo institucional - Liderazgo y organización comunitaria
Proyección institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Relación familia-escuela- comunidad - Alternativas educativas hacia la comunidad - Expectativas hacia la organización comunitaria y la participación de la escuela
Práctica educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación - Cualidades docentes

Nota. Elaboración propia.





Resultados y discusión

Formación profesional

Proyecto educativo institucional

La construcción de un proyecto educativo institucional requiere que los docentes de la escuela logren conocer y detectar las necesidades que tienen sus estudiantes y la comunidad en general, con la finalidad de que se promuevan distintas estrategias para solventar lo necesitado.

El proyecto educativo institucional puede contemplar, como primer elemento esencial, un diagnóstico elaborado por los docentes de la escuela para conocer cuáles son las necesidades e intereses que se pueden concretar en proyectos comunitarios y escolares por desarrollar con la participación del personal docente de la escuela y vecinos de la comunidad.

De acuerdo con el documento "Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular 2009", del MEP, toda institución educativa debe elaborar un proyecto educativo institucional en el que se consignan los "... proyectos, experiencias y acciones que orienten la práctica administrativa y pedagógica..." ([MEP, Dirección de Desarrollo Curricular, 2009, p. 11](#)). Para ello, se consideran como referentes algunos documentos que permiten hacer la propuesta, tal es el caso del diagnóstico comunal que permite conocer mejor la comunidad en la que labora, las potencialidades, problemas, recursos y necesidades.

Para los actores y actoras se desconoce si existe un proyecto educativo institucional que contemple un diagnóstico comunal con aspectos que caracterizan a la comunidad de Chahuítas. Tampoco se cuenta con un plan institucional o por lo menos no se da a conocer a los miembros de la comunidad en el caso de que si existiera. Tampoco se conocen en forma general las necesidades y proyecciones que tiene la escuela hacia la misma comunidad. Al respecto uno de los actores expresa:

Se supone que los miembros de la comunidad deberíamos conocerlas –las necesidades– a través de los comités que la misma escuela; el patronato y por supuesto en primer lugar los mismos maestros, ¡verdad!, y directores. (GDD)

Aunado a lo anterior, las docentes y los docentes entrevistados, a partir de su permanencia en la comunidad, expresan algunos aspectos que, en conjunto, son referentes para la elaboración de un diagnóstico comunal (ver [tabla 2](#)):

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Tabla 2

Características de la comunidad de Chahuites

Aspectos a considerar en un diagnóstico	Característica
Reseña histórica	Comunidad rodeada por una gran finca de café.
Composición y número de habitantes	Aproximadamente 150 familias en la comunidad.
Principales actividades productivas	Carece de diversificación de fuentes de empleo, la única es la cogida de café en la finca.
Escolaridad	Tiene una escuela desde los años cincuenta.
Actividades recreativas	No hay instalaciones deportivas para que las personas tengan un espacio de recreación.
Grupos organizados	Junta administrativa, patronato escolar y un comité de deportes
Servicios educativos y de otras organizaciones gubernamentales y no gubernamentales	Hay una única escuela
Servicios de salud	No hay servicio de salud en la comunidad
Principales problemas y sugerencias para solventarlos	Familias desintegradas y familias migrantes que solo permanecen para la época de cogida del café

Nota: Elaboración a partir de los criterios del grupo de participantes.

Desde la visión de un miembro de la comunidad, un aspecto que puede formar parte del proyecto institucional es la infraestructura para una biblioteca escolar con espacios adecuados para audiovisuales, talleres, computación. Lo anterior, por cuanto la institución cuenta con una bibliotecaria nombrada como un recargo de labores, pero no se tiene el espacio físico para que se instale este servicio en la escuela, de tal forma que se aproveche el recurso humano asignado por el MEP y los niños y las niñas tengan otra oportunidad para lograr los aprendizajes.

No obstante, una situación que quizás influye en que no se formule un proyecto educativo es la movilidad de la persona que asume el puesto de director o directora, pues lo que ha acontecido en los últimos años es que *“todo director que llega lo agarra –el nombramiento en la escuela– como trampolín, entonces al llegar él por un año, no se compromete con la escuela”* (GDD); es decir, no se da la permanencia y continuidad en el nombramiento, lo que implica que no se logra la identificación con la comunidad y, por ende, es difícil que se elabore un diagnóstico que muestre elementos sociales, económicos, culturales y de salud que identifican a la comunidad y se convierta en un instrumento que logre también detectar las necesidades de la comunidad para concretar soluciones con participación del personal de la escuela.





Liderazgo y organización comunitaria

En la escuela AES no existen grupos artísticos o musicales como teatro o bandas que promuevan la participación de los niños y las niñas, lo cual no logra cumplir una de las directrices curriculares emanadas por el MEP para el año 2009, dentro de las cuales propone que las instituciones educativas realicen distintas acciones orientadas a la organización de talleres, clubes y otras estrategias para involucrar la población estudiantil en actividades artísticas y deportivas.

Para uno de los docentes, esta directriz no se ha plasmado porque no ha surgido la iniciativa de parte del personal docente de la escuela, en la que ha faltado organización y liderazgo desde la escuela hacia la comunidad y de la comunidad hacia la escuela. Por ello, es necesario cultivar la motivación de los docentes hacia el estudiantado y las familias para lograr la participación y la cooperación en otras actividades que complementan la formación integral del estudiante.

Una situación que muestra la poca identificación con la comunidad por parte del personal docente y que es evidente para los miembros de la comunidad es que ellos y ellas desconocen las acciones que la comunidad realiza para la conformación de la asociación de desarrollo.

No obstante, los docentes opinan que sí se involucran y tienen proyección hacia afuera de la escuela ya que sus conocimientos profesionales y experiencia adquirida les permiten colaborar con algunas familias de la comunidad en el llenado de documentos varios, así como guiar a las personas para la comprensión de procedimientos que se establecen para distintas acciones personales.

Por lo anterior, se nota que el liderazgo del docente de la escuela no es visible porque los miembros de la comunidad aclaman un mayor acercamiento de estos en actividades que no se relacionan estrechamente con la escuela sino en aquellas que hagan surgir a esa comunidad.

Proyección institucional

Relación familia-escuela-comunidad

La participación de la familia en los procesos educativos es muy importante, tanto para los estudiantes como para los docentes de la escuela. Para el MEP, la promoción del desarrollo de la persona-estudiante le confiere responsabilidades a la institución educativa en cuanto a la participación de la familia con una serie de normas curriculares que promueven involucrar a la familia en la escuela. Desde la perspectiva de los actores y actoras, algunas de las directrices en la relación familia-escuela se llevan a cabo, pero también hay caso omiso por alguna de las partes, lo que conduce a algún malestar o problema, dentro de los cuales se citan:

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

- a) La dirección de la escuela realiza una reunión general anual en la que se dan lineamientos a todos los padres y madres de familia y es un espacio en el que también se exponen algunas preocupaciones en torno al desarrollo de los programas de estudio, tal fue el caso de la ausencia de clases de educación física y la compra de libros de texto en editoriales privadas a precios no alcanzables para las familias ni los más atractivos para el aprendizaje de los niños y las niñas. Aunque el espacio de reunión se da por parte de la institución, no se evidencia una participación masiva de las familias, lo cual implica que no haya una representatividad para la discusión de temas importantes al desarrollo de la educación del estudiantado.
- b) El personal docente afirma que no existe un programa o actividad como "escuela para padres" que promueva un acercamiento a la escuela para que el papá y la mamá también compartan y aprendan de algunos temas que les interesa y que les pueda beneficiar en la crianza de sus hijos e hijas. Quizás se justifica por cuanto la mayoría de docentes no pertenece a la comunidad y luego de cumplir su horario laboral se retira para otros pueblos en donde habitan, de ahí que es difícil la disposición para quedarse fuera de su jornada para otras actividades no remuneradas.
- c) Los grupos de apoyo de la escuela son el patronato escolar y la junta administrativa. En estos participan padres, madres y miembros de la comunidad y quienes velan por las finanzas de la institución, así como de la posibilidad de organizar actividades con fines lucrativos para proyectos que requieren más dinero que con el que se cuenta en el presupuesto escolar. No obstante, para los participantes no es muy frecuente la participación voluntaria de las personas en estos grupos.
- d) Las reuniones de la institución son, en su mayoría, para entrega de calificaciones trimestrales y para conversar sobre otros temas de interés para las familias.
- e) Hay un distanciamiento entre la familia y la escuela según aspectos como: la motivación, el rol del maestro y de la familia en la escuela; la cooperación de las familias en la escuela.

Complementario a lo anterior, el rol que cumple el docente dentro de la escuela es el de la enseñanza y el de la familia, cumplir con que los niños y niñas permanezcan en la escuela. Esta apreciación es apoyada, por cuanto se afirma que *"yo creo que tanto maestros como padres, no nos referimos nada más a lo que venimos, a dar clases de siete a doce y los padres igual, diay, nosotros nada más venir a dejar los chiquitos ahí afuera y recogerlos"* (GDD). También, el rol de la familia se reduce a la contribución en dinero para el patronato, dejar que los niños reciban las lecciones en la escuela, así como dejar esa responsabilidad de lo educativo a las señoras de la casa que es muy común en una comunidad rural por cuanto son los hombres quienes trabajan fuera del hogar, por lo que dejan en manos de sus esposas o compañeras la responsabilidad de lo educativo, lo cual muestra que no hay una participación completa de la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.





Estas situaciones reafirman la distancia y la carencia con que se logran vincular la escuela y la familia.

Para los docentes entrevistados, hay carencia de cooperación por parte de algunas de las familias hacia la escuela, por lo que se ha observado que hay algunas personas de comunidades aledañas que participan en las actividades que se programan. Al respecto, un docente afirma que en algunas ocasiones *"coopera más la gente de otras comunidades, como le digo no es que todas las personas son así, pero sí una muy buena cantidad"* (ACA). Pero, desde la percepción de otro docente, se afirma que gracias al apoyo de las familias del grupo se han podido solventar algunas necesidades de compras de material didáctico para niños de escasos recursos, lo que indica que sí se tiene algún compromiso y cooperación para el docente y el grupo de estudiantes por parte de las familias.

No obstante, se reafirma la necesidad de que más familias de los estudiantes y de la comunidad en general se acerquen a la escuela y colaboren con las diferentes actividades y necesidades que se dan en la comunidad estudiantil.

Alternativas educativas hacia la comunidad

Con la intervención de organizaciones no gubernamentales y gubernamentales como la escuela, se impulsan, en las comunidades rurales, distintas actividades de educación no formal con oportunidades educativas para los miembros de la comunidad. La propuesta debe responder a los intereses de los habitantes articulados con proyectos que les permitan a las personas capacitarse según su interés.

Las opiniones de los actores y las actoras coinciden que en esta comunidad casi no se han implementado alternativas educativas para las personas que han desertado del sistema educativo formal o que desean aprender algún oficio que les dé una nueva oportunidad de empleo. Un miembro de la comunidad recuerda que hace algún tiempo se dio un curso de inglés por el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en las instalaciones de la escuela. Tampoco en esta comunidad hay colegio, proyectos de educación no formal como los que da el INA, cursos de alfabetización, cursos de computación, entre otros. Esto, aunado a la falta de organización comunitaria en la figura de la asociación de desarrollo comunal que debiera gestionar la apertura de nuevas oportunidades educativas.

Ante esta necesidad, para el grupo de entrevistados, se ha visto la posibilidad de que la escuela ofrezca alfabetización o educación abierta como programas de proyección a la comunidad, por lo que se han realizado las consultas al MEP por parte del director de la institución; sin embargo, se requiere que haya, por lo menos, 25 estudiantes matriculados y, aunque se puede encontrar esa cantidad de personas, también es necesario que permanezcan en el programa. Por ello, su sostenibilidad a lo largo del ciclo lectivo es difícil, porque la permanencia



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

es un aspecto complejo para el tipo de estudiante, ya que empieza con muchas ganas pero va perdiendo el interés o acontecen situaciones personales que le impiden continuar estudiando.

En la gestión de la directora anterior, se impulsó el proyecto Centro de Inteligencia Comunitaria (CECI), el cual pretendía ofrecer cursos de computación, internet a la comunidad, no exclusivo para los niños y las niñas de la escuela. Para establecer las negociaciones se menciona que hubo visitas de la municipalidad y del Ministerio, pero no quedó en firme la posibilidad de la apertura este Centro.

Ante la posibilidad de la apertura de un CECI, tanto docentes como miembros de la comunidad estuvieron de acuerdo con esta alternativa educativa, pero con la condición de que el funcionamiento no interrumpiera las clases en la escuela y se resguardara la seguridad de los estudiantes. Por lo tanto, no avalaron que este proyecto trabajara de forma permanente, con horario diurno en el que ingresen personas ajena a la institución educativa en el horario de los niños y las niñas. Al respecto, un docente opina que *"yo me hubiera opuesto... porque imagíñese usted, con la población que tenemos nosotros y estar entrando y saliendo personas extrañas no es lo más oportuno para los chiquillos"* (EVV).

Por lo anterior, el CECI debe ser para la escuela o para la comunidad lo que implica que su administración debe ser liderada por otra instancia que tenga la responsabilidad y no con intervención de los docentes de la escuela.

Otra situación que requiere atención –sea por parte de la escuela u otras instancias– es la época de recolección de café en la que llegan a la comunidad niños de otras zonas del país o en calidad de migrantes, principalmente de la zona sur y norte del territorio nacional, ya que estos niños y niñas no continúan sus estudios en la escuela, porque no hay programas específicos para aquellos que permanecen en la comunidad por muy poco tiempo.

Para los docentes entrevistados, la asociación de desarrollo comunal es muy importante tanto para la comunidad como para la escuela, pues sería una figura legalmente constituida, por la cual se podrían destinar recursos para la ejecución de proyectos; por ello, su conformación debe establecerse con miembros de la comunidad y la participación de docentes de la escuela, lo cual logra una integración de la asociación, personal docente y escuela, pero con roles específicos. En este sentido, un docente opina que se debe *"respetar la posición de cada instancia para en la medida en que cada una realice su función, no intervenga en la función de la otro"* (ACA). Sin embargo, se sugiere que, como parte de la coordinación entre la asociación y la escuela, se programen reuniones de ambas partes, incluyendo la junta de educación y el patronato, con el fin de establecer comunicación y empezar a crear proyectos comunes.

Algunas de las expectativas que los actores y actoras tienen hacia la asociación de desarrollo son para que colabore en la institución, la plaza y la comunidad, y que, como organizado puede realizar un diagnóstico de necesidades de la comunidad.





Práctica educativa

Comunicación

En la relación entre la escuela y la familia resulta vital la comunicación que se establece como medio para informar sobre las distintas acciones, necesidades, proyectos, situaciones que tiene tanto la escuela como la familia. Según los aportes de los actores y las actoras, el medio que utilizan para comunicarse es mediante recados que llevan los niños o con documentos escritos directamente a la persona interesada, sea docente o familia.

No obstante, tanto docentes como miembros de la comunidad mencionan que falta una mayor y mejor comunicación, por cuanto:

... aquí falta mucho el diálogo, un diálogo franco, amplio sin malas interpretaciones, verdad, que es lo que lleva muchas veces a que se dé un buen fruto de una buena idea que aparezca por ahí. (EVV)

Resulta de suma importancia el establecer una buena comunicación con las familias, un buen diálogo para poder hacer esos acercamientos, tan necesarios para el bienestar de todas y todos los estudiantes. Para ello es necesario crear “un pacto de paz” entre la escuela y la familia, que posibilite mantener una buena relación con los padres de familia y estar siempre dispuestos a guiarlos.

La escasa comunicación también se da entre la escuela y la comunidad en general, en el sentido de que no se informan las distintas acciones que tiene la escuela y la junta de educación. Al respecto los actores y las actoras ejemplifican estas diferencias de comunicación por cuanto no se divultan los planes y proyecciones que tiene la junta, se desconocen los días de reunión, la hora y el lugar; al percibir dineros o donaciones tampoco se informa a la comunidad de qué manera se invierten esos dineros.

Cualidades docentes

El docente rural puede mostrar algunas capacidades y actitudes en su práctica educativa que se valoran desde su propia perspectiva como docente y de la de los miembros de la comunidad. Esto conduce a enlistar algunos rasgos que identifican un perfil docente que contempla lo personal y profesional:

- vocación docente
- liderazgo para la organización de grupos comunitarios e identificación con la comunidad
- creatividad, buena comunicación, capacidad para motivar y aplicación en su labor



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- transparencia, confiabilidad para sus compañeros docentes y para las familias
- amor por sus estudiantes y su profesión
- compromiso con la institución y la comunidad

Aunado a las características anteriores, se requiere también que exista estabilidad en la escuela en cuanto a nombramientos de los docentes por períodos mayores a un año, para que se puedan identificar con la comunidad y les permita trabajar en forma más tranquila, con menos estrés, para que sea un docente más positivo.

Conclusiones

La metodología utilizada en esta evaluación permitió valorar la relación de la escuela y comunidad en una comunidad rural con la participación de docentes y miembros de la comunidad en Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia. Al carecer de un diagnóstico comunal, existe desconocimiento de las necesidades de la escuela y de la comunidad, por lo que no se tiene un proyecto educativo institucional que permita proyectar acciones concretas con el fin de solventar las necesidades detectadas, lo cual debilita la relación entre la escuela y la comunidad. No obstante, las directrices curriculares del MEP exhortan a que toda institución educativa cuente con un proyecto educativo institucional. Aunque el grupo de participantes reconoce algunas características sociales, económicas, culturales y de salud de la comunidad que podrían ser referente para la elaboración de este documento institucional y comunal, este conocimiento resulta insuficiente.

Las necesidades educativas y comunitarias de interés son la construcción de un centro de cómputo con apoyo de la Fundación Omar Dengo y una biblioteca escolar con materiales didácticos y audiovisuales para complementar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, al carecer del proyecto educativo de la escuela, estas necesidades no se han concretado, pues se carece de los procedimientos administrativos requeridos de forma sistemática, continua y articulada para solventar los nuevos intereses que fortalecen el servicio educativo que se brinda en la comunidad.

Asimismo, se mostró el distanciamiento entre la escuela y la comunidad por cuanto hay una marcada y escasa participación de la familia en las diferentes actividades escolares para las cuales se espera su intervención. Esto, debido a la falta de motivación de la escuela hacia la familia y del interés que muestra la familia hacia la escuela. Aunado a ello, también falta la comunicación entre la escuela, la familia y la comunidad.

Pese a lo normado por el MEP, estas situaciones debilitan esa relación que debe tenerse a partir de la motivación y la comunicación constante. Por ello, la motivación que ejercen los





docentes hacia sus estudiantes es la acción que permite un mejor y mayor acercamiento de la familia y miembros de la comunidad hacia la escuela como respuesta a las diversas actividades escolares y comunitarias. No obstante, en esta comunidad ha faltado liderazgo, por parte de la escuela, para promover la organización de grupos artísticos, deportivos con los niños y niñas y, en general, de la participación de la comunidad en la escuela.

La distancia de la familia y la comunidad con la escuela se relaciona con una función docente dirigida hacia el proceso exclusivo de la enseñanza y el aprendizaje dentro de la escuela y no con proyección hacia la comunidad, así como con el escaso interés de la familia por el quehacer de la escuela, además de la enseñanza. Es importante rescatar que es posible estrechar la relación entre la escuela y la familia teniendo como eje central y principal de esa relación al estudiantado.

La comunidad de Chahuites no tiene otras alternativas educativas para los miembros de la comunidad que les permitan continuar estudios en educación formal o capacitación en el campo de la educación no formal, ni opciones deportivas, artísticas que posibiliten la participación de sus habitantes, por lo que se requiere gestionar con otras instancias la apertura de nuevos espacios educativos en esta comunidad. Tampoco, además de la escuela, se tienen otros servicios como un centro de salud, los centros de atención integral, bancos, supermercados, acueductos, etc., por cuanto la población total de la comunidad es poca y, además, se encuentra a menos de dos kilómetros de otras comunidades que sí cuentan con estos servicios.

Para ello, el protagonismo de la escuela vista como un centro comunitario y de la Asociación de Desarrollo Comunal, grupo organizado se les confiere la responsabilidad de liderar ante otras instancias la apertura de ofertas educativas.

De esta manera, las expectativas hacia la Asociación de Desarrollo Comunal radican en que es una figura legal para manejar recursos económicos que permiten la puesta en marcha de proyectos de infraestructura para el mejoramiento comunitario. Para ello, se requiere de la participación de la comunidad en general y también del personal docente de la escuela. Estos últimos, como colaboradores para la formulación de proyectos para el bienestar de la escuela.

Además, se requiere de la actuación de la escuela mediante sus docentes como líderes comunitarios que pueden y deben conocer de sus estudiantes y de la comunidad en general, de tal manera que participen en la organización y desarrollo de proyectos escolares y comunitarios. Esta actuación del personal docente en la comunidad rural se caracteriza por cualidades, actitudes y valores que le confieren un perfil que no se limita a una formación profesional únicamente destinada a la enseñanza de la primaria, sino aquellas que tienen también relevancia para los miembros de la comunidad tales como: vocación docente, liderazgo, organización, compromiso, transparencia, confianza, humanismo, identificación con la comunidad rural.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

La motivación que ejercen los docentes y las docentes hacia sus estudiantes es la acción que permite un mejor y mayor acercamiento de la familia y miembros de la comunidad hacia la escuela como respuesta a las diversas actividades escolares y comunitarias. No obstante, en esta comunidad ha faltado liderazgo por parte de la escuela para promover la organización de grupos artísticos, deportivos con los niños y niñas y, en general, la participación de la comunidad en la escuela.

A pesar de que algunas de las directrices curriculares del MEP en cuanto a la participación de la familia en los procesos educativos se relacionan con acciones tales como: las reuniones de padres y madres de familia con los docentes; la conformación del patronato escolar y la junta de educación, la cooperación de la familia en celebraciones escolares y actividades lucrativas como bingos y rifas; estas acciones se realizan pero con poca participación de las familias.

Por otra parte, son pocas las organizaciones que colaboran con el desarrollo de la escuela y la comunidad, entre estas: la Municipalidad de Santa Bárbara de Heredia, el MEP, el Club Rotario de Heredia y un grupo de damas israelitas. Actualmente, se está conformando la Asociación de Desarrollo Comunal.

Finalmente, se evidenció que existe escasa comunicación entre la escuela, la familia y los miembros de la comunidad, por cuanto no se divultan de forma permanente y por diversos medios, las actividades, necesidades y proyectos que la escuela requiere.

Referencias

Aguilar, M. E. y Monge, M. E. (1995). *Hacia una pedagogía rural*. Heredia: División de Educación Rural, Universidad Nacional.

Aguilar, M. E., Carvajal, N., Cerdas, Y., Céspedes E., Monge, M. E, Ovares, S. ... Van der Bijl, B. (2000). *Educación Rural: Un acercamiento pedagógico*. Heredia, Costa Rica: Litografía e Imprenta Segura Hermanos.

De Alba, A. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

División de Educación Rural. (2006). *Plan de estudios de Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural, I y II ciclos*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.

Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa* (Colección IDER, CECC, AECL). San José, Costa Rica: PrintCenter.

Harris, M. M., Holdman, L., Clark, R. y Harris, T. R. (2005, (invierno). Rural Teachers in Project Launch. [Los maestros rurales en lanzamiento proyecto] *The Rural Educator*, 26(2), 23-32. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ783823.pdf>





Imbernón, F. (8 de julio de 2009). Actualidad y retos de la profesión docente. La evaluación de la formación permanente para una perspectiva de mejora de la calidad educativa desde el centro educativo. En Proyecto de *Fortalecimiento de la Evaluación Educativa en Costa Rica*. Conferencia Magistral llevado a cabo en la Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública [MEP], Dirección de Desarrollo Curricular. (2009). *Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular 2009*. San José, Costa Rica: Autor.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2000a). *Foro consultivo internacional sobre educación para todos*. Recuperado de <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catderpu/material/Foro.PDF>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2000b). *Marco de Acción Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*. París, Francia: Autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2009). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. París: Autor. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe [PREAL]. (2008). Las metas educativas de los países iberoamericanos. *Sinopsis Educativa*, 13, 1. Recuperado de http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3798&debut_5ultimasOEI=165

Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2008). *Estado de la Educación* (2). San José, Costa Rica: CONARE.

Torres, C. (2007). Conceptualización y caracterización de la educación no formal. En C. Torres y J. A Pareja (Coords.). *La educación no formal y diferenciada: Fundamentos didácticos y organizativos* (pp. 11-38). España, Madrid: Editorial CCS.

Van der Bijl, B. (2003). *Escuela rural y desarrollo comunitario*. Heredia, Costa Rica: Editorial Fundación UNA.



Cómo citar este artículo en APA:

Ramírez-González, A. (enero-abril, 2015). Evaluación diagnóstica de la relación escuela y comunidad: El caso de una escuela en Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 43-65. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.3>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web:

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>