



11

¿ALUMNOS RURALES EN ESCENARIOS URBANOS? REFLEXIONES DESDE UN ESTUDIO EXPLICATIVO**RURAL STUDENTS IN URBAN CONTEXTS? REFLECTIONS FROM AN EXPLANATORY STUDY**Gelsys García Pérez¹Eilyn Hurtado Rojas¹Lisandra Pérez Martínez¹Dr. C. Fernando Carlos Agüero Contreras²E-mail: faguero@ucf.edu.cu¹ Universidad de Cienfuegos. Cuba.² Convenio Universidad de Cienfuegos- Universidad Metropolitana de Ecuador.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

ZGarcía Pérez, G., Hurtado Rojas, E., & Agüero Contreras, F. C. (2018). ¿Alumnos rurales en escenarios urbanos? reflexiones desde un estudio explicativo. *Revista Científica Agroecosistemas*, 6(2), 101-111. Recuperado de <http://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/index>

RESUMEN

El objetivo es valorar desde un estudio descriptivo – explicativo el desempeño académico, considerando, algunas actitudes hacia la formación, factores sociopsicológicos y socioculturales que se concretan en el comportamiento en las aulas, pero que se articulan con sus áreas de residencia, unas en espacios residenciales y otras en áreas periféricas a la ciudad, donde componentes de la cultura rural o agraria tienen presencia, por lo que al interior de los grupos estudiados se aprecia un cruce de culturas. Se utiliza el muestreo aleatorio simple para seleccionar tres de nueve grupos y 88 estudiantes que integran de 45 masculinos y 43 féminas. La edad media $\bar{X}=11.5$ años $DT\pm 0.58$, el 56.8% reside en áreas periféricas referidas. El estudio se sustenta en el análisis de documentos, la observación, entrevistas semi estructuradas y la aplicación de dos test: sociométrico y APGAR familiar. Se construyó una base de datos con 18 variables trabajadas en el SPSS 15, posibilitando desde las mediciones ordinales trabajar múltiples estadígrafos no paramétricos. Como resultados se muestran limitaciones en el desempeño académico, en lo que influye lo sociopsicológico y lo sociocultural.

Palabras clave:

Adolescencia, desarrollo académico, escuela secundaria.

ABSTRACT

The objective is to value from a descriptive - explanatory study the academic development in that class, considering the attitudes towards the social psychological and sociocultural formation which take a concrete reality in their classroom behaviors, which are internalized by multiples socialization processes. For that, inside these groups there is a crossed culture. The simple random sampling is used to select three of nine groups and 88 students that were integrated with 45 males and 43 females. The age mean=11.5 years $SD\pm 0.58$, and 56.8% live in the periphery of the city, so the students have been internalized the cultural components meanwhile their whole life. The study is sustained in the analysis of documents, the observation, non-structured interviews and the application of two tests: sociometric and APGAR family tests. A database was built with 18 variables worked in the SPSS 15, facilitating from the ordinal measurement to work multiple non parametric statistics. As results, weak academic development is shown influenced by the social psychological and sociocultural factors that took place in these process.

Keywords:

Adolescence, academic development, secondary school.

INTRODUCCIÓN

Los procesos socioculturales articulados a la economía agropecuaria, tienen como herencia histórica —de mucho significado— la tendencia a la no identificación del trabajador del campo con la tierra (Agüero Contreras, 2011b). 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, 1964, p. 20), lo que impuso un contenido agrario y no rural a la cultura del campo (Mitz, 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, 1998), limitando el rol de estos escenarios y localidades en la autogestión y consiguientemente en el autogobierno.

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. Por lo tanto el sector devino estigmatizado, considerándose más atrasado, y que menor preparación técnica, científica y cultural requería (Agüero Contreras, 2006). Uno de los aportes culturales más relevantes de la agricultura urbana en Cuba ha sido precisamente comenzar a subvertir ese estigma en tanto en la percepción y en las representaciones sociales de la ciudadanía, incluido los adolescentes, se comienza a ver una dimensión científica, de la agricultura, no expandida hasta el presente.

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 ansia de justicia, si bien matizado de experiencias y resultados no siempre coherentes, coincidente con imprecisiones históricas de la teoría marxista respecto a lo rural. Al añadir a estos procesos, la dinámica de vida que impone la condición de ser un archipiélago, 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 la conceptualización de lo rural, no se reconoce oficialmente para la implementación de las políticas públicas, particularmente en las áreas de la educación y la cultura, su presencia

y tangibilidad constituyen realidades que no se pueden ignorar. Se asume el criterio por tanto, de estar en presencia de escenarios menos urbanizados para hacer referencia a aquellos articulados a la economía y la cultura del campo o agropecuaria. Sin embargo un nuevo proceso aparece como resultado de las transformaciones sociales educativas y culturales, los impactos de la crisis económica de los años noventa del siglo XX en Cuba y la globalización. Se refiera a la presencia de elementos de la cultura tradicional asociada a las formas productivas agropecuarias, o procedentes de escenarios menos urbanizados, en las áreas más urbanizadas y residenciales (Agüero Contreras, 2011a). Se produce un área de convergencia de estos elementos culturales que la institución educativa no visualiza adecuadamente y que impone retos curriculares. Este cruce cultural al interior y exterior de la institución educativa requiere de su conocimiento para trabajar la formación de modo más coherente. Se trata elementos y factores multiculturales e interculturales que toman presencia en estos escenarios educativos.

DESARROLLO

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 todas las sociedades, sin excepción, socializa globalizadamente, sus prácticas y patrones de comportamientos, resaltando 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 (Acanda González, 2007)Cuba.”,”event-place”:”La Habana, Cuba.”,”abstract”:”El aporte de gramsci a la historia del pensamiento revolucionario radica en el énfasis que puso no solo en la importancia de los factores culturales en la estructuración y des estructuración del poder sino también en su esfuerzo por destacar la interrelación orgánica entre lo político, lo económico y lo cultural. \nSe necesita hoy en Cuba nuevos caminos para seguir socializándola propiedad y el poder...p12.\nEl socialismo [estalódrata] no pudo estructurar una combinación adecuada entre participación, eficiencia, autonomía, y equidad, los cuatro componentes esenciales de cualquier proyecto revolucionario”p13.\nLa imbricación de lo moral con lo política para [todos los análisis devienen esencial considerar las aportaciones de A . Gramsci]\nLa cultura para la liberación se constituye no solo mediante la organización de datos culturales pre existentes, sino también mediante la creación de un tejido de ideas y valores.”p15. una teoría para la liberación

tiene ser un sistema de valores, iluminados por una metodología crítica que permita una permanente y activa verificación ideal del proceso de constitución de una cultura, que coloque los datos del pasado y del presente en su relación no con ellos mismos o con un modelo abstracto de cultura revolucionaria sino con la problemática real que el desarrollo de la lucha va formando gradualmente en todos los terrenos.p16.\nEl concepto de hegemonismo cultural desarrollado por A. G. ... Solo con un ideal ético hermoso no se puede alcanzar la profundidad de la transformación necesaria.\nPara todos está clara la necesidad de reestructuración del actual sistema de relaciones sociales”p233.\nEl agotamiento histórico del modelo de socialismo basado en el unicentrismo del estado y la necesidad de avanzar a la organización de un socialismo pluricentrico, conlleva la necesidad de interpretar al socialismo como tensión y de estructurar un proyecto alternativo a las recetas neoliberales que sea no solo económico y político sino también – y sobre todo – moral y cultural”p234.\nLa teoría de la hegemonía de Gramsci está mediada por un importante episteme que articula cultura y política. De ahí que en su artículo de 1916, Socialismo y cultura, expresa que la cultura es: organización, disciplina del yo interior, apoderamiento de la personalidad propia, conquista superior conciencia por la cual se llega a comprender el valor histórico que uno tiene, su función en la vida, sus derechos y deberes”p250.la valoración del hecho cultural es necesario junto a lo meramente económico y político”p252”, “ISBN”: “978 - 959 - 06 - 0945 - 9”, “language”: “Español”, “author”: {“family”: “Acanda González.”, “given”: “Jorge Luis”}, “issued”: {“date-parts”: [“2007”]}}, “schema”: “https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json”} . Se insertan construcciones simbólicas asociadas a la ganancia, el mercado y el dinero que penetran la cultura popular surtiendo de modo fantástico pero eficaz modelos que devienen reguladores supremos y esenciales de los intereses de la sociedad (Juliano, 1993; Mohan Rao, 2000; González-Manet, 2000) 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. Los grupos de adolescentes se convierten en blanco esencial y muy vulnerable cuando la escuela no atiende las particularidades de la biografía cultural y que se complejiza cuando cobran presencia en la formación, las fracturas que indistintamente se generan al interior de la familia (González Rey, 1998; Vera, 2000).

Entre los impactos de la crisis de los años noventa, se colocan el incremento del costo de la alimentación,

particularmente de las producciones agropecuarias y en ese sentido la economía en los asentamientos poblacionales y barrios que se ubican en la periferia de las ciudades, han asumido roles importantes en estos procesos. Este tipo de economía, devino una forma relativamente fácil de acceder recursos económicos. Tales prácticas agrícolas centradas en producciones de ciclo corto (viandas, vegetales, hortalizas y otras más prolongadas y complejas centradas en la cunicultura, la avicultura y la porcicultura), coincidentes al poseer altas demandas, y consiguientemente, altos precios, originaron y estimularon la obtención de recursos económicos por esta vía.

La socialización que estos procesos generaron impactaron a gran parte de estas familias, con especial significado para los adolescentes, que rápidamente, captaron el modo para adquirir recursos para acceder a las exigencias de la moda, las tecnologías y en no pocas ocasiones al recreo y el esparcimiento. Estas prácticas productivas han sido muy influidas por la transferencia de tecnologías procedente especialmente de la agricultura urbana, propiciando el uso de los pequeños espacios y articulando maneras más tradicionales con las más modernas (Agüero, 2017). La dinámica de estos procesos fue configurando contenidos importantes del consumo cultural en las familias y particularmente, adolescentes y jóvenes (Socorro Castro, Agüero Contreras & Rodríguez Rodríguez, 2017). Los impactos de estos procesos en la psicología social de estos grupos socializaron de modo rápido y profundo, contenidos de prácticas y procesos socioculturales, asociados a maneras de comportamientos, características en el habla, presencia del fraseologismo, determinadas expresiones de la música, como en el vestir más asociados a la tradicional manera de la cultura del campo y no menos relevante ha sido la presencia de un cierto desdén por el estudio. Así la estructura económica de los contextos de residencia de aquellos adolescentes que residen en las áreas menos urbanizadas condicionó múltiples aspectos de la subjetividad (Marx, 1986) como la reproducción de otros procesos de la cultura material y espiritual (Plattner, 1991; Harris, 2003).

Tal como se aprecia en la tabla 1 la mayoría reside en escenarios menos urbanizados, los que ascienden al 55%. La definición de menos urbanizado se identifica con escenarios o localidades en cuya inmediatez espacial se encuentran la economía agropecuaria y las actividades agrícolas con más intensidad que otras actividades económicas articuladas a los servicios sociales. En segundo lugar, un número significativo de sus trabajadores se relacionan con

estas actividades y prevalece a nivel de la economía doméstica una fuerte presencia de patios y huertos productivos y otras actividades que complementan la actividad alimentaria, familiar de subsistencia y en no pocas ocasiones para complementar ingresos económicos. No menos relevante resulta la cría de animales: aves, cunicultura, porcinos, caprinos, entre otros. Estos espacios cuentan con servicio de electricidad, red de instituciones educativas, de salud, acceso al transporte público local, tratamiento de los residuales del hogar. Representan por lo tanto una nueva ruralidad, escenarios rurales urbanizados o simplemente escenarios y espacio menos urbanizados, am compararse con área ubicado en zonas más céntricas de la ciudad.

Finalmente el entorno ambiental y de paisaje distingue con fuerza la naturaleza campestre, ruralizada, condicionando múltiples aspectos de la cosmovisión de estos adolescentes. Las observaciones han aportado que muchos de estos alumnos tienen una identificación importante con estas prácticas, llegando a sentir orgullo de poseer caballos, otros animales de cría doméstica, carretones de tiro, y consumir contenidos culturales, asociados a la música campesina, la mexicana, aunque también el reguetón, junto a disfrutar y seguir las peleas de gallos, entre otros. Como se aprecia en la tabla 1 muestra la proporción y distribución de los alumnos en los grupos estudiados que residente en los escenarios citados.

Tabla 1. Áreas de residencias con mayor y menor niveles de urbanización.

Espacios de residencia de alumnos de los grupos estudiados	RESIDENCIA		Total
	Más urbanizado	Menos urbanizados	
Paraíso	0	29	29
Pastorita	19	0	19
Obourke	9	0	9
Petrocasa	0	3	3
Reparto Vial	0	3	3
Pueblo Grifo	10	0	10
Cantarrana	0	1	1
Batey Trujillo	0	1	1
Finca Margarita	0	6	6
Los Quinientos	0	5	5
Palmira	0	2	2
	38 (43,18 %)	50 (56,81%)	88 (100,0%)

Fuente: Elaboración propia.

Un elemento distintivo en las familias de procedencia lo constituye el hecho de que el 75,3% (67) proceden de familias nucleares, mientras que el 24.6% (22), pertenecen a familias extensas, de las cuales un 11.2% son incompletas. El 64.5% son procedentes de familias migrantes de otras áreas de la región de Cienfuegos y de otras partes de Cuba, mostrando en su trayectoria importantes vínculos con la economía agropecuaria.

La tabla 2 muestra la existencia de problemas en los indicadores claves del desempeño académico: la lectura y la escritura. De igual manera se muestran en las variables que miden actitudes dificultades con la disciplina, la participación y la motivación mostrada en el proceso formativo.

Tabla 2. Evaluaciones del desempeño académico.

No.	Variables Estudiadas	EVALUACIÓN N = 88		
		BIEN	REGULAR	MAL
	Lectura	41(46.6%)	29(33.0%)	18(20.5%)
	Escritura	42(47.7%)	26(29.5%)	18(20.5%)
	Participación	47(53.3%)	26(29.5%)	15(17.0%)
	Motivación	43(51.1%)	24(27.3%)	19(21.6%)
	Disciplina	45(51.1%)	24(27.3%)	19(21.6%)

Fuente: Elaboración propia.

Particular connotación se le concede a las evaluaciones de la escritura y la lectura. El hecho de que prácticamente el 50% tenga dificultades en estos componentes básicos del aprendizaje constituye un punto de atención en el que se impone profundizar. Las dos variables evaluadas en el desempeño académico no mostraron diferencias significativas al ser sometidas al test de Kruskal – Wallis y compararse con los tres grupos de la séptima clase estudiados. Tampoco mostraron diferencias al ser sometidas a test U de Mann – Whitney y compararse las cinco variables con las residencias en escenarios más y menos urbanizados.

Las dificultades en los procesos del aprendizaje, manifestos en la escritura, la lectura, la motivación y la disciplina tienen una explicación en las limitaciones que se aprecian en la dinámica interna de los grupos. Los resultados de los test sociométricos aplicados así lo indican.

Aun cuando se trata de adolescentes que transitan hacia una nueva enseñanza, (de la primaria a la secundaria, se trata de la séptima clase) y en los que por tanto el proceso de formación de grupo se coloca en un momento de mucha fragilidad, las tareas del proceso formativos intervienen o deben intervenir como factor de cohesión si el proceso se conduce adecuadamente.

Como se aprecia la presencia de líderes positivos es limitada, así como los lazos entre los miembros de los grupos. Aun cuando se trata de grupos con matrículas por encima de 25 miembros, las elecciones se aprecian muy débiles, al igual que las elecciones recíprocas, lo cual explica por ejemplo que el coeficiente de afectividad con 0.75 o por encima

solo incluyó a 12 miembros en los tres grupos mientras que la ausencia de selecciones recíprocas estuvo presente en 36 educandos lo que representó el 40,9% del total de las matrículas de los grupos estudiados. Las figuras 1 y 2 sintetizan los comportamientos de elecciones y rechazos en los tres grupos e ilustran más nítidamente lo antes explicado.

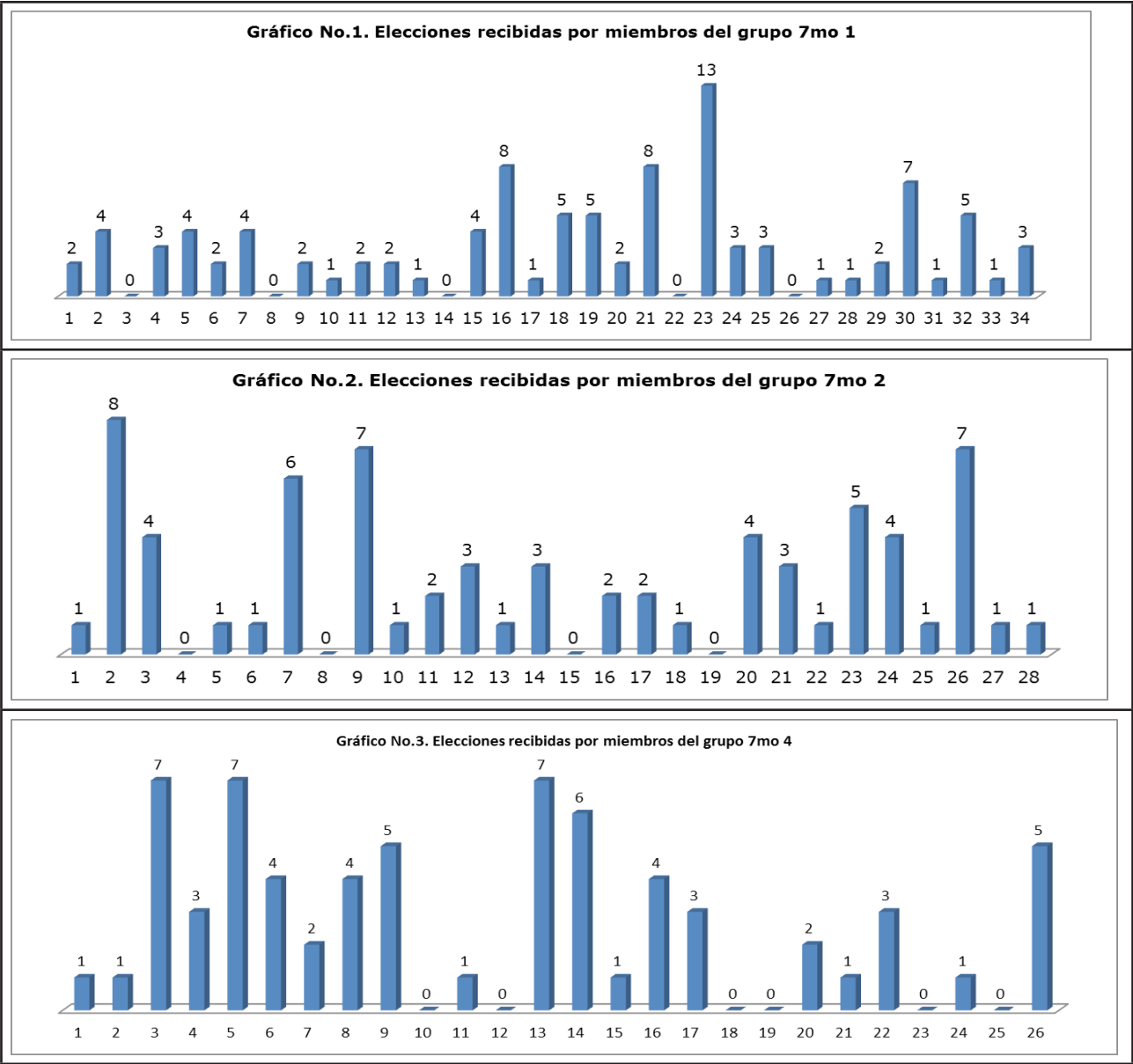


Figura 1. Elecciones recibidas por los miembros de los tres grupos estudiados.
Fuente: Elaboración propia.

Las indagaciones referidas a las elecciones más frecuentes o índice de popularidad más elevados, destacan elementos del carácter, pero lo más relevantes

constituye aspectos externo relacionados con la disposición de tecnología, maneras de vestir, formas de expresarse esencialmente.

Gráfico No.4. Rechazos recibidos por miembros del grupo 7mo 1

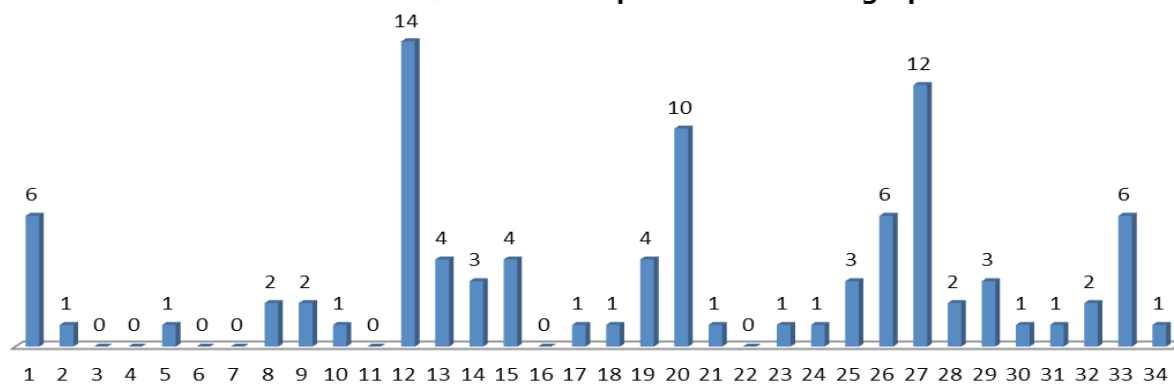


Gráfico No.5. rechazos recibidos por miembros del grupo 7mo2

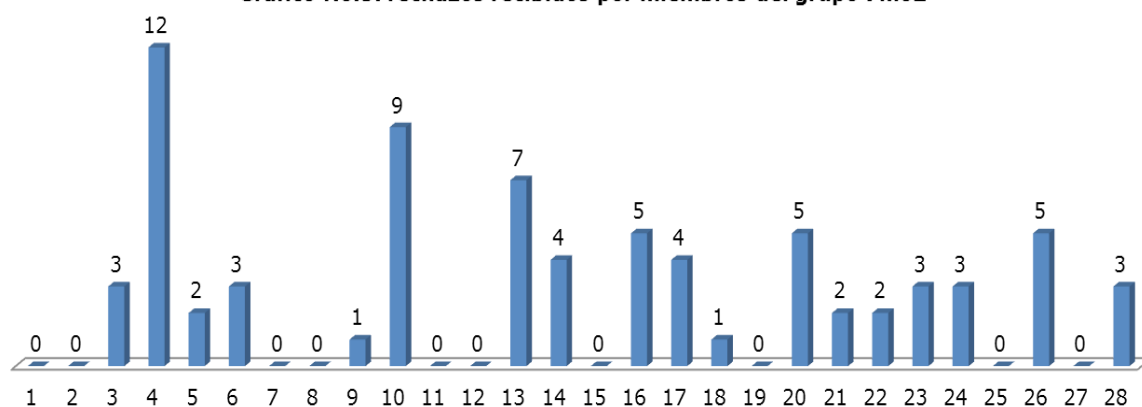


Gráfico No.6. Rechazos recibidos por miembros del grupo 7mo 4

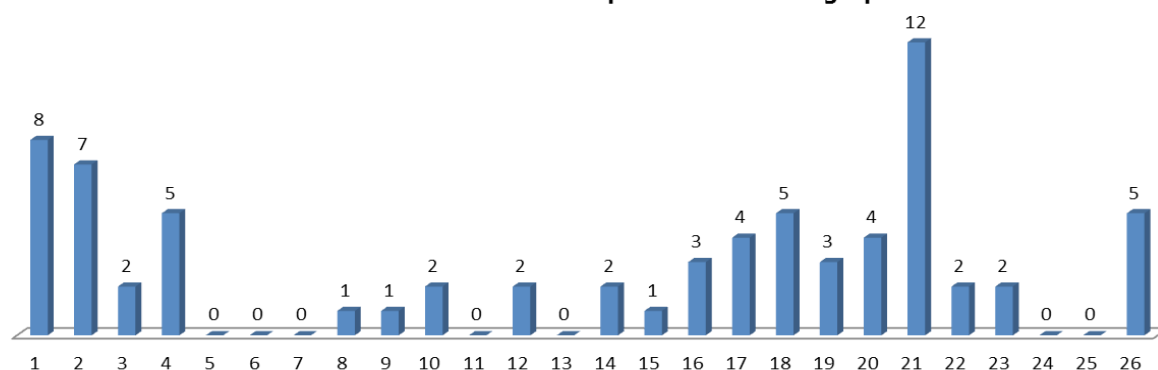


Figura 2. Rechazos recibidos por miembros de los tres grupos estudiados.
Fuente: Elaboración propia.

Un elemento común en el rechazo se asoció como tendencia más significativa, aportada desde las entrevistas a estudiantes, en el hecho de las indisciplinas y los comportamientos, como las actitudes en ante el estudio.

Si los indicadores sociométricos individuales advierten fracturas en las relaciones interpersonales, los indicadores sociométricos grupales refuerzan esta perspectiva. La tabla que sigue resume estos resultados.

Tabla 3. Indicadores sociométricos grupales.

No.	Grupos Estudiados	ÍNDICE DE ASOCIACIÓN	ÍNDICE DE COHESIÓN	COEFICIENTE DE DIVERGENCIA
1	GRUPO 1	0.322	0.387	0.117
2	GRUPO 2	0.322	0.371	0.166
3	GRUPO 3	0.285	0.379	0.011

Fuente: Elaboración propia.

Estos indicadores son más robustos en la medida en que se acercan al valor 1, por lo que se puede inferir con los índices de asociación y cohesión que la acción grupal aún resulta muy frágil en las relaciones interpersonales, para emprender con más éxito las tareas de la formación a la que se enfrentan. Sin embargo, la debilidad que se aprecia en el índice de divergencia se convierte en una fortaleza a la vez, pero que debe ser racionalizada por el grupo de profesores para consolidar la formación grupal.

Tabla 4. Análisis de todas las variables comparando los tres grupos estudiados.

No.	Variables en Estudio	Test de Kruskal - Wallis		
		Valor	Gl	Signific.
I	Variable Desempeño Académico			
	El desarrollo de la lectura	X ² =1,966	1	>0.05
	La calidad de la escritura	X ² =1,030	1	>0.05
II	Actitudes hacia la formación			
	La participación en la enseñanza aprendizaje	X ² =1,182	1	>0.05
	La disciplina en la escuela	X ² =1,895	1	>0.05
	La motivación por el estudio	X ² =1,157	1	>0.05
III	Variables sociopsicológicas en los grupos estudiados			
	Índice de popularidad	X ² =0.089	1	>0.05
	Índice de rechazo	X ² =0.211	1	>0.05
	Total de elecciones	X ² =0,418	1	>0.05
	Total de rechazos	X ² =0.010	1	>0.05
	Rechazos recíprocos	X ² =0.137	1	>0.05
	Coeficiente de afectividad	X ² =0.011	1	>0.05
	Funcionalidad familiar: Test APGAR F	X ² =0.363	1	>0.05
IV	Variables socioculturales			
	Residen en zonas más y menos urbanizadas	X ² =661.0	1	<0.05
	Color de la piel	X ² =2,956	1	>0.05
	Tipología de la familia	X ² =3,120	1	<0.05
	Edad	X ² =3,762	1	<0.05
	Sexo	X ² =0.210	1	>0.05

Fuente: Elaboración propia

El test de Kruskal-Wallis mostró las dimensiones simétricas de los procesos en el desarrollo grupal y en la formación, desde variables del aprendizaje, las actitudes hacia la formación, los diferentes indicadores sociopsicológicos, como en las variables socioculturales.

El test U Mann-Witney verifica esos procesos considerando, las cuatro variables y sus dieciocho indicadores esenciales al compararlos con la clasificación de la residencia de los miembros de los grupos, identificados como escenarios más y menos urbanizados.

Tabla 5. Compara áreas de residencia respecto a variables de estudio.

No.	Variables de desempeño académico	Test U de Mann - Whitney	
		Valor	Significación
I	Variable Desempeño Académico		
	El desarrollo de la lectura	933,5	>0.05
	Desarrollo de la escritura	925,0	>0.05
II	Variables actitudinales hacia la formación docente		
	La participación en la enseñanza aprendizaje	871,5	>0.05
	La disciplina en la escuela	771,5	>0.05
	La motivación por el estudio	821,5	>0.05
	La calidad de la escritura	925,0	>0.05
III	Variables Sociopsicológicas de los grupos		
	Índice de popularidad	949,5	>0.05
	Índice de rechazo	936,5	>0.05
	Total de elecciones	849,5	>0.05
	Total de rechazos	910,5	>0.05
	Rechazos recíprocos	950,0	>0.05
	Coeficiente de afectividad	764,0	>0.05
	Funcionalidad de la familia: TEST APGAR	917.0	>0.05
IV	Variables Socioculturales en los grupos		
	Color de la piel	900.5	>0.05
	Tipología de la familia	688.0	<0.05
	Residen en zonas, más y menos urbanizadas	661.0	<0.05
	Edad	705.0	<0.05
	Sexo	931.0	>0.05

Fuente: Elaboración propia.

Se puede apreciar que los procesos enmarcados en las 4 variables estudiadas confirman la naturaleza simétrica de las influencias que mediatizan la

formación de los adolescentes en los grupos estudiados. Las explicaciones que se infieren de estos de análisis muestran en las correlaciones Tau B de Kendall (0.316 $p < 0.000$) y Rhro de Spearman (0.370, $p < 0.000$) que la residencia se correlaciona con el tipo de familia y que esta a su vez presenta una correlación con la disciplina durante la enseñanza aprendizaje ($Rhr = 0.223$ $p < 0.03$). Se verifica el frágil rol de la familia en el desempeño académico de los grupos estudiados.

Los factores determinantes que más relevancia poseen en el desempeño académico según el presente estudio, en la formación son los actitudinales: motivación y la disciplina. Ellos aportan las correlaciones más sólidas con el desempeño académico según los coeficientes de Tau B de Kendall y Spearman, con valores que oscilan entre 0.925 y 0.731, todos con significación estadística menor que 0.05. Sin embargo, las debilidades de los factores socioculturales, se articulan con las familias, sus tipologías y funcionalidad. Resulta necesario profundizar en las influencias de estos procesos en la formación académica, como en los procesos, contenidos del consumo cultural.

Los procesos socializadores desde la familia y la escuela en escenarios menos urbanizados tienen contenidos particulares de relevancia (Agüero Contreras, 2006). Tal como refiere Hurrelmann (1995), los contenidos ambientales y paisajísticos desempeñan un papel importante en los procesos socializadores en la etapa de la niñez y la adolescencia (Socorro Castro, et al., 2017). En el presente toman importancia los efectos de los programas de la agricultura urbana, los impactos de crisis alimentaria, y las connotaciones de la globalización conceden al mercado y el dinero como elementos centrales del comportamiento humano (Acanda, 2002). La conjugación de estos elementos en el contexto local si bien tiene un efecto positivo al promover una visión diferentes a la tradicional, respecto a las prácticas y la economía agropecuaria (Plattner, 1991), tiene como elementos negativos la exaltación del papel del mercado y el dinero, lo que lastra contenidos importantes del proceso formativo, por lo cual la institución educativa no debe desconocer esta realidad.

Los resultados muestran deficiencias en el desempeño académico en más de la mitad de los adolescentes analizados en los tres grupos de la séptima clase. Los factores más relevantes los constituyen las actitudes expresadas en la falta de disciplina, motivación y participación en el proceso formativo.

El fenómeno alcanza tal magnitud que subordina todos los demás, lo que explica el hecho de que no haya diferencias significativas en general entre estas variables, las sociopsicológicas y las socioculturales, con lo cual el fenómeno se hace simétrico. Aunque se demuestra que la residencia marca diferencia entre los grupos estudiados, estas quedan en plano secundario frente a las actitudinales. Se verifica que diversidad sociocultural de los estudiantes ya no solo obedece a las diferencias de la estructura socialclasisista, que relaciona estrato y gusto (Barthelemy Panizo, 2015) sino además por las características de las familias y las zonas de residencia, lo cual constituye un fenómeno de convergencia de componentes de la cultura agraria, rural o menos urbanizada en las de zonas citadinas y residenciales. Esta realidad acrecienta la diversidad en el seno de la escuela, aumentando los cruces culturales y consiguientemente hace presente la multiculturalidad y el imperativo de las relaciones interculturales. Pero estas realidades pasarán a la institución educativa si no logra captar la biografía cultural que portan sus educandos (Agüero Contreras & Urquiza García, 2016).

Naturalmente una de las secuelas de la falta de coherencia en el proceso de la formación de los adolescentes, se refleja en la ausencia de una conciencia crítica (McIaren, 1997) respecto al consumo cultural, lo que determina que efectos negativos de estos procesos, lleguen a dominar sus comportamientos. Esto conduce a que los procesos enajenantes, y la cultura del silencio se apropien de estos grupos, reflejando los efectos de la educación bancaria (Freire, 1994) y el espacio y brechas donde se coloca la cultura hegemónica del capital. Este proceso se ve favorecido también por las incongruencias que se dan a nivel de las familias y la natural desarticulación del trabajo de la escuela.

Al converger la cultura rural que portan los alumnos de los grupos estudiados con la cultura urbana al interior de las aulas y grupos (Pérez Gómez, 1995), coloca el tema de las relaciones multiculturales e interculturales en un plano de importancia. Se confirma que el cruce cultural constituye una realidad tangible en la escuela urbana de muchas maneras, pero en el estudio realizado se demuestra de una forma muy peculiar. Deviene esencial el análisis de la biografía cultural (Gil Flores, García López & Verduzco Godoy, 2014) de los educandos para lograr efectividad en la formación. La presencia de

alumnos y de contenido culturales de la ruralidad en los ámbitos de la escuela secundaria urbana, plantea el reto teórico y práctico curricular de trabajar la interculturalidad.

CONCLUSIONES

Si existe presencia de alumnos rurales en la escuela secundaria urbana lo que complejiza la diversidad del escenario educativo. El desempeño académico de los adolescentes de los grupos estudiados muestra déficits en los que intervienen las tres variables analizadas. Resulta importante fortalecer las acciones para desplegar las potencialidades del grupo para subvertir los indicadores individuales y grupales. La principal limitación se encuentra en las actitudes, especialmente la participación, la disciplina y la motivación, lo cual se correlaciona de modo importante y significativamente con las variables sociopsicológicas y parte de las variables socioculturales. Aunque el escenario de procedencia interviene en las distinciones que diferencian a estos grupos, la magnitud del déficit en el desempeño académico es tal, que la distinción por la procedencia quedó subordinada a un lugar secundario. Por tanto, se cumple la hipótesis de partida si bien se considera necesario seguir profundizando en el tema.

Las descripciones y explicaciones a los hallazgos encontrados al interior de los grupos de adolescentes estudiados, descubre la necesidad de conocer la biografía cultural que portan como síntesis de procesos socializadores múltiples, mediados por procesos migratorios, fracturas en la funcionalidad de la familias y fallas en los procesos formativos, donde la aculturación y enculturación devienen tan compleja como contradictoria propia de la era global y del auge de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Esta realidad plantea un reto a nivel curricular a las instituciones educativas especialmente en el nivel de la secundaria básica urbana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acanda González, J. L. (2007). *Traducir a Gramsci*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Acanda González, J. L. (2002). *Sociedad civil y hegemonía*. La Habana: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Agüero Contreras, F. C. (2006). *Sociedad, Cultura y Currículo Escolar*. (Wissenschaftlicher Verlag Berlin). Berlin: Verlag Berlin WVB.
- Agüero Contreras, F. C. (2011a). Perspectiva sociocultural, educación ambiental y socialización en el campo: Innovar el currículum. *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 20(1), 25-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12218314002>
- Agüero Contreras, F. C. (2011b). Economía, cultura y educación: reflexión desde Cuba. *Revista Innovación Educativa. IPN. México*, 11(57), 177-185. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179422350019.pdf>
- Agüero Contreras, F. C., & Urquiza García, C. R. (2016). Multicultura e interculturalidad: implicaciones de una ausencia en la educación. *Educación y Pesquisa*, 42(2), 459-475. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n2/1517-9702-ep-42-2-0459.pdf>
- Barthelemy Panizo, L. (2015). Consumo cultural y estratificación social. Visión de un grupo de adolescentes. *Perfiles de la Cultura Cubana. Revista del Instituto de Investigaciones de la Cultura Juan Marinello*, (17). Recuperado de http://www.perfiles.cult.cu/article_c.php?numero=17&article_id=389
- Bezanilla, J. M. (2011). *Sociometría: Un método de estudio psicosocial*. (Primera). México D.F. México: PEI Editorial.
- Bunge, M. (1972). *La investigación científica*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage Publications, Incorporated.
- De Andrade Marconi, M., & Lakatos, Eva Maria. (2009). *Metodología científica*. (6ª). São Paulo: Atlas S.A.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía do oprimido*. (23. O mundo, hoje, v.21). Sao Paulo: Paz e Terra.
- Gil Flores, H. C., García López, G. S., & Verduzco Godoy, A. (2014). *Interculturalidad: una necesidad formativa para el docente de hoy*. Presentado en V Taller Internacional Formación de Profesionales de Educación. VIII Congreso Internacional de Educación Superior., Palacio de Convenciones. La Habana.
- González Rey, F. (1998). Los valores y su significación en el desarrollo de la persona. *Revista Temas. Cultura, Ideología y Sociedad*, (15), 4-10.
- González-Manet, E. (2000). Cultura, globalización y nuevas tecnologías de comunicación. *Revista Temas. Cultura, Ideología y Sociedad*, 4(20-21), 4-11. Recuperado de http://www.temas.cult.cu/sites/default/files/...en.../Descargar%20articulo%20en_197.pdf

- Grinnell, R. M., Unrau, Y. A., & Williams, M. (Eds.). (2005). Scientific inquiry and social work. En *Social Work: Research and Evaluation. Quantitative and Qualitative Approaches*. (7ª, pp. 3-21). New York: Oxford University Press.
- Harris, M. (2003). Principios teóricos del materialismo cultural. En *Antropología Lecturas. Editores Bohannan, Paul y Glazer, Mark*. (393-418). La Habana: Félix Varela.
- Hurrelmann, K. (1995). *Einführung in die Sozialisation Theorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit*. (5.Auflage.). Deutschland: Beltz Verlag. Weinheim und Basel.
- Juliano, D. (1993). *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Barcelona: Cuadernos de Antropología.
- Lessard - Herbert, Michele. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Agences d'ABC.Sociedad Industrial gráfica de Portugal.
- Marx, K. (1986). Carlos Marx. Contribución a la crítica de la economía política. En *Obras Escogidas de Marx y Engels. (En tres Tomos) I* (521-530). Moscú: Progreso.
- Mclaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la época postmoderna*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibéricas, S.A.
- Mertens, D. M. (2010). Philosophy in mixed methods teaching: The transformative paradigm as illustration. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 4(1), 9–18. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/250396177_Philosophy_in_mixed_methods_teaching_The_transformative_paradigm_as_illustration
- Mitz, S. (1964). Foreword. En *Ramiro Guerra y Sanchez: Sugar and Society in the Caribbean: An Economy History of Cuba*. New Haven: Yale University Press.
- Mohan Rao, J. (2000). *Cultura y desarrollo económico*. Mexico: UNAM.
- Parra Filho, D., & Almeida Santos, J. (2003). *Metodología científica*. Sao Paulo: Futuro.
- Pérez De La Riva, J. (1964). *La Habitación rural en Cuba. Contribución del Grupo Guamá, Antropología*. La Habana: Lex.
- Pérez Gómez, I. A. (1995). Aprendizaje escolar: de la didáctica operativa a la reconstrucción de la cultura en el aula. (Cuarta Edición). Barcelona: Morata S.L.
- Plattner, S. (1991). *Antropología Económica*. Mexico: Alianza Editorial.
- Salum e Morais, M. L., Otta, E., & Tieppo Scala, C. (2001). Status Sociométrico e Avaliação de Características Comportamentais: Um Estudo de Competência Social em Pré-Escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 14(1), 119-131. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/prc/v14n1/5212.pdf>
- Socorro Castro, A. R., Agüero Contreras, F. C., & Rodríguez Rodríguez, R. R. (2017). Contribución cultural de la agricultura urbana. *Revista científica Agroecosistemas*, 5(2), 91-100. Recuperado de <https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/124>
- Valdés, J. (1998). Agricultura y Gobierno Local. *Revista Temas*, 11, 63 – 68.
- Vera, A. (2000). Historia y antropología ante la familia como objeto de estudio. *Revista Temas. Cultura, Ideología y Sociedad*, (22-23), 203-207. Recuperado de http://www.temas.cult.cu/sites/default/files/articulos_academicos_en_pdf/Descargar%20art%C3%ADculo%20en_229.pdf