

Corrêa Werle, F. O., López, O., & Triana, A. N. (Comps.) (2018). *Educação Rural na América Latina*. São Leopoldo: Oikos (197 páginas).

Eddie Ivan Torres Leal*

Este libro es una compilación de trabajos de investigación, análisis y reflexión sobre la educación rural en América Latina, abordando países como Argentina, Colombia, México, Cuba, República Dominicana y Brasil, realizada por Flavia Ovino Corrêa Werle, Oresta López y Alba Nidia Triana en el marco del "Seminario de Educação rural/do campo na América Latina: metodologías e práticas", celebrado en la Universidad de Vale de Rio Dos Sinos (Brasil) en octubre de 2017.

La importancia de esta obra se debe a que representa un esfuerzo de trabajo en red y de continuidad con el abordaje de una temática que tiene aún poco desarrollo. En el prólogo, a cargo de Adrián Ascolani, se hace hincapié en la trascendencia de trabajos como este, destacando dos variables: la heterogeneidad cultural, social e histórica en América Latina y el debate rezagado en torno a lo rural, que sólo en los años más recientes ha cobrado notoriedad. Asimismo, hace mención al despoblamiento de las zonas rurales durante la segunda mitad del siglo XX a causa de los masivos desplazamientos a los centros urbanos, lo cual potenció una preocupación por la temática y por la construcción de escuelas especializadas en la formación agraria, profundizando en el aprendizaje basado en la acción y el conocimiento técnico.

En el capítulo "La educación rural colombiana: 1976-1994", la autora Alba Nidia Triana hace un recorrido histórico por ese período de tiempo en dicho país, coyuntura en la cual se reestructura el sistema educativo, destacando la creación del Programa Escuela

* Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación. Docente de la Universidad Nacional de Rosario y la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Argentina.

Educação Rural na América Latina. São Leopoldo: Oikos (197 páginas).

Nueva. Durante el lapso temporal comprendido, menciona diversos programas y estudios que se desarrollaron sobre el medio rural a cargo de los sucesivos gobiernos, los cuales tuvieron en común la universalización, la extensión y la adecuación de conocimientos a los contextos. El Programa Escuela Nueva, basado en corrientes pedagógicas que habían tenido presencia de forma dispersa y con censuras durante la primera mitad del siglo XX formando parte de la Pedagogía Activa, tuvo su ejecución a partir del año 1975 por parte de un grupo de docentes rurales del departamento Colombiano Norte de Santander. Al surgir del entorno rural, dicho programa enfatizó el desarrollo de este tipo de escuelas al grado de incrementar su cobertura en menos de diez años. Testimonios de docentes dan cuenta del desarrollo humano y democrático a partir del programa, reconociéndolo como una propuesta innovadora de educación rural para América Latina.

Las disposiciones legales y las políticas en materia educativa tienen su origen en factores externos de diversa índole y, como señala Juan B. Alfonseca en el capítulo “La escolarización rural dominicana durante la ocupación militar norteamericana de 1916-1924”, basado en el estudio de cuatro países antillanos, estas acciones fueron determinantes en la construcción de programas que favorecieron y legitimaron dichas intervenciones. Los argumentos de una construcción de bases democráticas y de una superioridad de la civilización sajona se materializaron mediante acciones que apuntaron a la ampliación masiva de la creación de escuelas, en detrimento de las experiencias escolares previas. En este contexto, las pedagogías para las escuelas rurales quedaron en consonancia con las propuestas surgidas en Estados Unidos, orientadas hacia el pragmatismo, dándole centralidad a los aprendizajes anclados al medio social donde se desarrollan, desembocando en la creación de las escuelas agrícolas rurales. En este capítulo, el autor hace foco en las escuelas rurales dominicanas que realizaron actividades agrícolas, representando un impulso para el desarrollo de un modelo educativo a costa de la deslegitimación de los precedentes. Por otro lado, muestra cómo los mecanismos que diseñó la ocupación militar tendieron a que fuera implantada la educación

pública con total control estatal, con perspectiva de masas y un estado central que rezagó a los municipios. La creación de las Sociedades Populares de Educación, contribuyó a su vez a la consolidación de un espacio de control escolar en el gobierno militar.

El capítulo titulado “A UNESCO e a educação rural brasileira: no Paraná, o caso de Prudentópolis”, escrito por Maria Elisabeth Blanck y Elisângela Zarpelon también se dispone a analizar la influencia de un organismo externo en el desarrollo educativo rural brasileño. En este caso, estudia el medio rural paranaense en el Municipio de Prudentópolis, entre 1936 y 1966, a partir de las recomendaciones de la UNESCO. Este trabajo muestra cómo Brasil, en 1956, solicitó que la UNESCO envíe especialistas que pudieran colaborar con técnicos brasileños en los centros de investigación y en la formación docente, siendo el INEP (Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos) el órgano representativo de este organismo internacional.

De las recomendaciones de la UNESCO para la educación rural, se distinguen la N° 8 de 1936 y la N° 47 de 1958. La primera enfatiza la necesidad de ampliación y formación igualitaria para el medio rural en el nivel primario, que cobra importancia por medio de un convenio de cooperación financiera firmado con Estados Unidos. La recomendación N° 47 promueve la realización de campañas para el acceso a la educación rural y la mejora académica involucrando a las comunidades. También, plantea la formación de maestros de plurigrado en las comunidades más pequeñas, una educación inspirada en la vida de campo y formación de profesores con un mismo estatus a los del medio urbano y con un conocimiento más cercano al entorno social.

Durante la dictadura, entre 1964 y 1985, las escuelas rurales fueron nucleadas, es decir concentradas, lo cual produjo resistencias y resultados negativos debido a que aumentó la distancia entre los hogares de muchos estudiantes y las escuelas, revelando el poco conocimiento que se tenía de las precarias condiciones en infraestructura y comunicaciones.

El capítulo “Formação de lideranças femininas para o litoral (Brasil) na década de 1940”, de Maria Aparecida Franco Pereira

Educação Rural na América Latina. São Leopoldo: Oikos (197 páginas).

presenta una experiencia de educación rural con un grupo de mujeres en el Litoral Paulista de Brasil. Este caso ejemplifica cómo se manifestaban esas experiencias rurales en la primera mitad del siglo XX y cómo participó la Iglesia en muchas de estas. En el período 1939-1941, en esta región, eran marcadas las condiciones de pobreza de sus zonas rurales, que se encontraban dispersas y aisladas en las diversas playas. La preocupación por la cuestión rural era compartida por el gobierno del presidente Vargas, que respaldó la iniciativa del padre Paulo de Tarso Campos de convocar a las Filhas de Maria (parte de la Federação Mariana Feminina) para librar los obstáculos del desarrollo de esa región a través de las "Caravanas Marianas". Su labor no se remitía sólo al trabajo académico, también sirvió para conocer las malas condiciones materiales de la población rural litoraleña. Las acciones de educación y evangelización, acompañadas de asistencia social y sanidad, representaron un proceso de trabajo en el terreno rural dirigido principalmente a mujeres. El foco de este capítulo se centra en las características y aportes del proceso llamado Assistência ao Litoral de Anchieta, que se desarrolló con el fin de llevar los "beneficios de la civilización cristiana" a la zona litoraleña de São Paulo. El trabajo lo sostuvieron mujeres líderes de las propias comunidades, quienes eran formadas y capacitadas en la ciudad de Santos con las bases de la educación y la asistencia social, para poner en práctica en sus propios territorios los conocimientos adquiridos.

En el capítulo "A pesquisa em educação do campo no Brasil", Flávia Obino Corrêa Werle realiza un análisis acerca del estado de la investigación en educación rural/del campo en Brasil. El trabajo refiere al debate político y académico que se ha generado en torno a esta temática, las dimensiones que abarca, temporalidades, intereses, disputas de poder, instituciones oficiales e institucionales no oficiales que cobran relevancia. También presenta las formas de hacer y pensar escuela según las múltiples ruralidades. Para la autora, las dimensiones de carácter socioeconómico están vinculadas al sistema, los modelos económicos y las condiciones de pobreza. Actualmente se discute con énfasis sobre la *educa-*

ción del campo (diferenciada de la educación rural clásica), que adquiere relevancia por su contraste con las nociones del agro-negocio. En el presente, los grupos de investigación que se enfocan a la educación del campo son los que se identifican más con los movimientos sociales, como el MST. Estos crecieron numéricamente entre 2010 y 2016, priorizando la interdisciplinariedad y la construcción en conjunto con las comunidades. Este tipo de investigación reciente, ha florecido en el siglo XXI y su estatus académico es todavía menospreciado.

En el capítulo “Las Normales Rurales en México: un modelo educativo y un movimiento que se niega a desaparecer”, Yessenia Flores y Oresta López ofrecen un análisis histórico de estas instituciones formadoras de docentes rurales, destacando las constantes luchas y resistencias estudiantiles y comunitarias ante las frecuentes amenazas de cierre y desfinanciamiento. Mencionan cómo fueron creadas desde los años 20, creciendo su número hasta el año 1959 y cómo, a partir de 1969, comienza su reducción en consonancia con la represión del movimiento estudiantil. En este último año, estas Normales tuvieron un rol activo de resistencia contra la reforma educativa, cobrando importancia la participación de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM). Un caso ejemplar fue la movilización de la Normal de Tamatán (Tamaulipas) ante las amenazas de cierre en la década del 70, época marcada por una fuerte guerra sucia por parte del gobierno que reprimía y asesinaba disidencias. Los conflictos y las tensiones siguieron durante todo este tiempo, en medio de pujas por la ampliación y la resistencia al cierre, así como la exigencia de mejores condiciones. El caso de la Normal del Mexe (Hidalgo) ejemplifica cómo en el siglo XXI, ante la embestida neoliberal, surge la decisión de suprimir el movimiento estudiantil por medio del intento del gobierno de cerrar su internado. La resistencia y el conflicto se intensificaron desde el año 2000 hasta 2004, cuando dicho internado se cierra.

Planteando la problemática de la “territorialidad” en la educación rural de Argentina, Lucía Lionetti, contribuye con su trabajo “La ‘territorialidad’ en la educación rural en Argentina. Miradas marco y

Educação Rural na América Latina. São Leopoldo: Oikos (197 páginas).

aproximaciones micro”. En él hace alusión a la heterogeneidad espacial, la cual exige una lectura en plural del término, puesto que existen tantas ruralidades como sus condiciones y características, así como escuelas que se pueden nombrar “en el campo”, “del campo” y “para el campo”. En este país, desde la promulgación de la Ley N° 1.420 se le dio espacio a la educación rural en aspectos relativos a la alfabetización (prioritaria) y a la enseñanza agraria. La autora hace un recorrido por diversos momentos, observándose casos de iniciativas asociadas al impulso campesino, que tuvieron poco eco en cuanto a su aceptación comunitaria. Investigaciones en diversas provincias dan cuenta de las particularidades de la ruralidad y su desarrollo educativo, coincidiendo en las dificultades causadas por problemáticas de orden económico que se tornaron prioritarias. No obstante, resalta el caso de Entre Ríos, donde se unió la enseñanza común con la agropecuaria y se generó un interés por la formación docente que devino en la creación de la primera escuela Normal Rural (que influyó a otros países latinoamericanos), replicándose esto en provincias como Santa Fe, Córdoba y San Juan. En ciertos momentos históricos hubo casos de proscripción y castigos a docentes con preferencias políticas contrarias al poder de turno. Esto hizo que muchos maestros fueran enviados a zonas recónditas, teniendo que incursionar en la ruralidad escolar. Para esto, la autora invita a leer dos historias particulares: la de un maestro y una alfabetizadora que marcaron la historia de esas territorialidades.

El capítulo “La Escuela Rural Mexicana en Procesos Interculturales”, cuya autoría corresponde a María Guadalupe Díaz, realiza un análisis sobre la educación intercultural en el entorno rural de México revisando cómo se insertó en las zonas rurales el nivel medio superior a través de los Bachilleratos Agropecuarios. Esta modalidad surgida en las últimas décadas ha mostrado preferencia por manejar contenidos sujetos al negocio agrario y los “saberes estandarizados”. No obstante, se puede apreciar cómo siguen teniendo relevancia los saberes ancestrales de los estudiantes que habitan esos espacios escolares, dando lugar a una cotidianeidad donde interactúan ambos conocimientos. Este proceso intercultural

ral se gesta en un contexto cambiante, porque la realidad actual del campo ha provocado que los mismos campesinos indígenas incorporen a su trabajo nuevas técnicas y tecnologías de cultivo. No obstante se revela como conveniente la relación del compartir y colectivizar, más allá de la ganancia.

El capítulo a cargo de Diego Juárez y Erik Lara presenta un análisis de tres escuelas rurales mexicanas atendidas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en San Luis Potosí a través de los testimonios de madres de familia. El CONAFE se ha encargado de atender escuelas de pequeñas poblaciones en condiciones de pobreza y marginación y recientemente ha desarrollado el Modelo Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo, que busca atender el interés de quienes aprenden de manera personalizada. También se ocupa de la construcción colectiva del aprendizaje y el re diseño del modelo multigrado. Las madres en las que se centra esta investigación son sujetos que habitan las escuelas y se involucran en su funcionamiento, colectivizando y colaborando en la estructura de las mismas. Estos vínculos trascienden la vida escolar, son comunitarios y de auto-organización ante la ausencia de servicios básicos que deberían estar garantizados, en los que padres y madres se tienen que movilizar para obtenerlos. El capítulo concluye en que esto también contribuye a la delegación de funciones que el sistema educativo hace bajo la retórica de la “participación activa”.

Para finalizar esta obra de contenido amplio, diverso aunque articulado en su problemática, en el capítulo “La integración de contenidos para las escuelas rurales multigrado en Cuba”, de María Luz Rodríguez Cosme, Virgen Onelvis Castellanos Borlot y Juana Limonta Lalondriz, se tratan las problemáticas de las innovaciones pedagógicas aplicadas en zonas rurales, comparando con experiencias similares de otros países latinoamericanos. En Cuba se percibe una política educativa que ha privilegiado el aumento del número de escuelas en el campo por sobre la tendencia a la nuclearización ocurrida en otras regiones de latinoamérica. De tal modo la educación en el sistema de multigrado se ha orientado a atender las necesidades de los alumnos de forma personalizada.

Educação Rural na América Latina. São Leopoldo: Oikos (197 páginas).

No obstante persisten malas prácticas educativas derivadas de las exigencias al maestro único, entre ellas la falta de reconocimiento de los saberes previos de los alumnos.