

INT-0797

CO - ECLA - UNDP

"DESARROLLO Y EDUCACION



UNESCO - CEPAL - PNUD

EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE"

SEMINARIO REGIONAL

"SOCIEDAD RURAL, EDUCACION Y ESCUELA EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE"

(Organizado conjuntamente con la
Oficina Regional para las Américas del UNICEF)



Temario

- I. Los cambios registrados en la sociedad rural y sus repercusiones en la educación y en la escuela.
- II. La escuela rural: su situación y su organización.
- III. El docente rural: sus características y su formación.
- IV. El niño rural y su contexto inmediato: la familia y la comunidad.
- V. El proceso pedagógico.
- VI. La educación no formal. Su articulación con las necesidades educativas básicas.
- VII. El tratamiento de la educación y la escuela en las áreas rurales en las políticas, la planificación y la administración educativas.
- VIII. Conclusiones y alternativas de políticas para la transformación de la educación y la escuela en las áreas rurales.



ANOTACIONES AL TEMARIO

Presentación

El objetivo central del Seminario consistirá en analizar las relaciones recíprocas entre la sociedad rural, la educación y la escuela en América Latina y el Caribe. Un análisis de esa naturaleza debe tener en cuenta las profundas transformaciones que se han registrado en la estructura rural y las perspectivas previsibles para el futuro, dados los estilos de desarrollo prevalecientes; los cambios culturales que se han operado o que están en curso y sus implicaciones educativas; la significación que tienen en los distintos escenarios rurales tanto la escuela (sus fines, su organización, las características de los docentes y los alumnos en cuanto actores principales, el proceso pedagógico), como la educación no formal y el lugar que se acuerda a estos fenómenos en las políticas, la planificación y la administración educativas.

La repetida recomendación de abordar el tema con un enfoque integrado sigue siendo más un desafío que una realidad. Un enfoque pedagógico comienza por reducir la educación a la escuela y prosigue adjudicando al sistema escolar una capacidad endógena de reformularse a pesar del medio o prescindiendo de él. Un enfoque sociológico parte de la hipótesis de trabajo de que todos los problemas de la educación y de la escuela provienen del medio y prosigue adjudicando a una serie de factores sociales y económicos cada uno de los problemas que se detectan en la escuela, prescindiendo de las mediaciones y articulaciones existentes entre dichos factores y los hechos educativos y pedagógicos. Un enfoque sumatorio trata de eludir las limitaciones de los enfoques antes expuestos recurriendo a ambos pero uniéndolos luego por yuxtaposición, como capítulos separados y estancos entre los cuales no existe conexión intrínseca necesaria.

Es posible pensar en otro enfoque según el cual, por un lado, todo fenómeno educativo o pedagógico es, a la vez, un hecho social que, como tal, contiene de alguna manera las características de la sociedad en que se produce y, por otro lado, toda estructura social establece ciertos márgenes de posibilidad para cualquier hecho que se produce en ella, entre los que se cuentan los fenómenos educativos y pedagógicos. Se abre así la posibilidad de un tipo de conocimiento que permite establecer una conexión intrínseca necesaria entre los fenómenos educativos y pedagógicos y la estructura social en que se producen respetando, a la vez, sus formas propias de existencia.

Teniendo en cuenta el objetivo central propuesto y la diversidad de enfoques que se acaban de mencionar, el Seminario se dedicará al tratamiento de los temas que se detallan a continuación. Las presentes anotaciones son apenas un esbozo esquemático de los problemas centrales que parece necesario abordar en cada uno de dichos temas y deben entenderse como un apoyo para focalizar las discusiones del Seminario.



Tema I: Los cambios registrados en la sociedad rural y sus repercusiones en la educación y en la escuela

Lo urbano y lo rural son ámbitos de la realidad inextricablemente unidos cuyas características propias resultan del proceso de desarrollo histórico de la sociedad global. En consecuencia, lo rural no puede definirse sólo con criterios cuantitativos (población dispersa o que vive en localidades de menos de cierta cantidad de habitantes), sino que es necesario considerar, además, aspectos tales como los tipos de actividades y su localización, los estilos de vida y las formas de organización que resultan de la dinámica de la relación entre lo urbano y lo rural. Con esto queda dicho que lo rural no puede ser identificado con lo tradicional, ni ser considerado un ámbito en el que sólo se realizan actividades extractivas y, en particular, agropecuarias. En lo que respecta a éstas, cabe tener en cuenta que han estado sometidas a procesos de integración horizontal y vertical con otros sectores económicos, de manera que se vuelve cada vez más inadecuado tratarlas como si fueran un sector separado del resto de la economía y de la sociedad.

La articulación entre lo urbano y lo rural y la integración de las actividades agropecuarias con el resto de las economías nacionales fueron dinamizadas por una diversidad de procesos. Algunos, fueron inducidos directa y explícitamente por los Estados; otros, resultaron de la expansión de formas de economía capitalista, de procesos demográficos, ecológicos, culturales y políticos, estrecha y complejamente relacionados.

Por cierto esos procesos no se han producido en un vacío social y, en conjunto, han tenido como consecuencia profundos cambios en distintos aspectos de la realidad rural, entre los que cabe mencionar:

a. La coexistencia de unidades económicas muy diversas según la productividad, el grado de capitalización, el nivel tecnológico, la estructura laboral, la composición y el nivel del empleo, el tipo de remuneraciones, el destino de la producción (autoconsumo, mercado interno, mercado internacional), la forma de las relaciones comerciales. Las distintas unidades económicas así definidas (hacienda tradicional o en transición, plantación, gran empresa agraria, mediana empresa, diversas modalidades de economía campesinas, cooperativas y formas de propiedad colectiva), muchas de ellas emergentes de procesos de re-campesinización, no siempre comparten una misma racionalidad económica y tienen diversas consecuencias sobre el empleo, los ingresos y las condiciones de vida de la población rural vinculadas a ellas.

b. La redistribución de la población, manifestada en migraciones temporales o permanentes dentro de zonas rurales ya explotadas, o hacia zonas



de frontera agrícola, o hacia centros urbanos intermedios o mayores.

c. La alteración de los hábitos de consumo, a través de la difusión de los bienes industriales y de la economía monetaria.

d. Los cambios en las formas de organización y en los estilos de vida.

Los habitantes rurales no han sido sujetos puramente pasivos de esos cambios en las situaciones preexistentes. En ocasiones, han dado origen a graves conflictos. Pero por lo general, la población ha recurrido a distintos mecanismos de articulación social y a diversas maneras de organizar su vida individual y familiar, que expresan su respuesta, a veces anticipada, a sus cambiantes condiciones de existencia.

Por cierto, los cambios de la estructura rural han afectado en forma desigual a los diferentes países y a las regiones y grupos sociales y étnicos dentro de cada país, configurándose una variedad de escenarios de características muy heterogéneas. También hay zonas que no han sido afectadas directamente por los procesos antes citados y en las que los cambios registrados han sido mínimos. Esto no significa que se mantenga inalterada su situación 'vis a vis' la sociedad global u otras zonas rurales.

Teniendo en cuenta esos heterogéneos escenarios, en que se asiste a un proceso continuo de redefinición de las características de los distintos grupos participantes cuyas condiciones de vida y cuya cultura difieren radicalmente, deben plantearse los problemas relativos a la educación y a la escuela.

Los individuos interiorizan los comportamientos, aptitudes, normas, valores y actitudes relativos a las relaciones sociales, a las organizaciones, a los instrumentos y a los diversos elementos de su sociedad y, al mismo tiempo, son interiorizados por ella en cuanto actores sociales capacitados para operar en dicha sociedad y con ella. Esa interiorización sumultánea y recíproca entre los individuos y la sociedad se procesa a través de distintos agentes educativos (la comunidad o el vecindario, la familia, los grupos de pares, la escuela, la iglesia, etc.).

Ante los cambios en las relaciones sociales, las organizaciones, los instrumentos y en los más diversos elementos de los distintos escenarios rurales, la educación enfrenta una serie de perplejidades: ¿cuál es su papel? ¿cuáles son los comportamientos, aptitudes, normas, valores y actitudes que se consideran adecuados y que deben transmitirse? ¿pueden hacerlo los mismos agentes que lo hacían antes? ¿cuáles son los agentes que pueden producir los aprendizajes adecuados? ¿adecuados para actuar en qué circunstancias?



Algo similar ocurre con respecto a la escuela pero corresponde (en este punto del temario) referirse especialmente a sus objetivos. Puede partirse de que la escolarización básica debiera incluir, idealmente, castellanización, lecto-escritura, operaciones matemáticas elementales, principios científicos generales, normas y valores mínimos de convivencia social y de integración al grupo social inmediato y a la sociedad nacional. Teniendo en cuenta la diversidad de situaciones en que están los distintos grupos de la población rural, esos objetivos pueden ser evaluados según distintos criterios. Para algunos grupos rurales esos objetivos son inaplicables o inútiles, difícilmente asimilables y constituyen un máximo; para otros, podrían ser útiles y asimilables; para otros, por fin, son útiles y asimilables, pero ya constituyen un mínimo y, por lo tanto, resultan insuficientes.

A los problemas de la educación y de la escuela que se acaban de enumerar, debe agregarse el hecho de que ambas esferas constituyen dos propuestas de socialización que no siempre son coincidentes o complementarias en relación con los contenidos, capacidades, valores y actitudes que transmiten y los métodos con que lo hacen sino que, por el contrario, con frecuencia son discordantes o conflictivas. Esta discordancia o conflicto puede llevar a una valoración negativa de la escuela. Pero también puede conducir a que se valore positivamente la acción escolar precisamente por ser distinta y porque se supone que puede introducir a un mundo diferente.

Dentro de este marco general de referencia deben considerarse la evolución y las tendencias de la escolarización, a la luz de las estadísticas disponibles. En lo que respecta a éstas, será necesario considerar su grado de adecuación a las necesidades de diagnóstico y de acciones, así como distintas alternativas para mejorar la recolección de la información y su procesamiento y difusión.

También en este marco general de referencia deben insertarse las preguntas relativas a los supuestos educacionales implícitos contenidos en las distintas estrategias de desarrollo nacional y rural y acerca de cuál será el impacto probable de dichas estrategias en la educación y en la escuela de las áreas rurales.

Tema II:

La Escuela rural: su situación y su organización

La concentración de las actividades económicas, sociales y culturales que se advierte en casi todos los países de la región, algunas de cuyas manifestaciones son la metropolización y la hegemonía de lo urbano, también se manifiesta en la escuela como institución.



Con frecuencia, ella es la única presencia del Estado nacional en las zonas rurales, pero esta situación aparentemente privilegiada no tiene su reconocimiento correspondiente en los hechos. Desde un punto de vista material, normalmente, los locales escolares se encuentran a distancias relativamente grandes de los centros poblados o de rutas transitables, constan de una o dos salas de clase pequeñas y no siempre bien iluminadas y ventiladas, en condiciones precarias de mantenimiento, de mobiliario y de dotación de material didáctico. Este aislamiento y deterioro no sólo es material ya que, por lo general cuentan con un maestro, ningún otro colaborador educativo, en situación de plurigrado y, frecuentemente, de escuela incompleta.

Por otra parte, recaen sobre ella las más variadas demandas y expectativas de los habitantes de su zona de influencia, por lo que no siempre sus funciones se agotan en la enseñanza en el aula. Además, debe darse cumplimiento a una serie de disposiciones administrativas emanadas de las autoridades educativas centrales.

En estas condiciones, las escuelas rurales tienen que desarrollar un curriculum cuyos objetivos generales y específicos, contenidos y tiempos están pensados y diseñados en realidades urbanas y para ellas. En el centro de este debate está la opción entre una escuela universal y una escuela diferenciada. Una escuela universal puede constituir un factor integrador de gran valor social en el ámbito local, regional y nacional, pero esa misma universalidad puede ser una de las causas de su ineficiencia. Una escuela diferenciada que intentara adecuarse a la situación de cada grupo social puede que contribuya a elevar el rendimiento del sistema escolar, pero también pudiera ocurrir que el resultado no esperado fuera la institucionalización de la desigualdad.

Ante el panorama que se acaba de bosquejar no es de extrañar que se hayan propuesto distintas alternativas de organización de la escuela rural, tales como los núcleos educativos, las concentraciones educativas rurales, las escuelas con sistemas de alternancia, entre otras. Sin embargo, debe tenerse presente que cualquiera de estas alternativas no se restringe sólo al ámbito de las escuelas rurales, sino que incide sobre el sistema escolar global y exige una redefinición del papel docente.

Esas alternativas, así como los problemas que intentan solucionar, muestran a las claras cómo la situación y la organización de la escuela en las áreas rurales contiene y expresa las tensiones del sistema social mayor y las condiciones de vida en las zonas rurales, que se conectan con la distribución de la población y de los servicios, y las formas de los asentamientos humanos.



Tema III: El docente rural: sus características y su formación

El docente rural es un personaje clave para cualquier estrategia de desarrollo social, educativo o escolar dado que, con frecuencia, la escuela es la única agencia estatal presente y el docente es la persona más educada del medio.

Sin embargo, es poco lo que se ha indagado en profundidad sobre las características sociales de los docentes rurales: su extracción social y étnica, sexo, edad, área en que se produjo su socialización temprana y sus estudios, sus condiciones de trabajo (sueldo, lugar de residencia, estabilidad en el cargo).

Asimismo, si bien hay alguna información acerca de las deficiencias de su formación teórica y práctica, así como sobre las dificultades que enfrentan para actualizar sus conocimientos y metodologías, no se dispone de estudios sistemáticos al respecto que permitan fundamentar alternativas válidas para iniciar acciones tendientes a mejorar la situación. Esto es particularmente significativo en el caso de docentes que ejercen en poblaciones indígenas con culturas y legunas diferentes a las del maestro.

Otra área a la que los mismos docentes señalan como fuente de dificultades consiste en la metodología con que se evalúa su tarea y en los procedimientos y reglamentaciones de calificación y ascenso. En algunos casos ha sido posible detectar que la supervisión de las actividades del docente rural es más una rutina que un apoyo a su labor pedagógica y que no existe coordinación efectiva entre los docentes rurales que trabajan en zonas vecinas.

Por otra parte, el ejercicio de la docencia en las áreas rurales tiende a ser considerado como un modo de iniciar la carrera profesional y como una etapa de ella en la que los docentes esperan permanecer el menor tiempo posible.

Sin duda, la conjunción de todos estos aspectos debe incidir en los estereotipos, valores, motivaciones e imágenes que tienen los docentes rurales respecto de su propio papel, el de los alumnos, de sus relaciones con la comunidad local y con la sociedad nacional. Pero también este es un tema sobre el que existen conocimientos puntuales y aislados.

Para superar las dificultades existentes se hace necesario diseñar alternativas que contemplen una redefinición de los roles, la formación y el reclutamiento de los docentes rurales. Dichas alternativas deben ser analizadas en relación con la organización escolar.



Por otro lado, cada vez se hace más claro que existen en las comunidades otras fuentes de recursos humanos educativos que hasta ahora no han sido aprovechados adecuadamente y cuya utilización por el sistema escolar se encuentra aún en etapa de experimentación.

Tema IV: El niño rural y su contexto inmediato: la familia y la comunidad

Los cambios registrados en la sociedad rural, a los que antes se hacía mención, han incidido en las unidades familiares, en especial en aquéllas de los pequeños propietarios, de los minifundistas de subsistencia, de los jornaleros agropecuarios estacionales, sea que tengan residencia urbana o rural. Las estrategias familiares emergentes (número de hijos, vivienda, trabajo, ingresos, consumo, migraciones, etc.), no han implicado sólo modificaciones en los aspectos económicos y en la división interna del trabajo según sexo y edad, sino que también han significado la exposición a relaciones sociales, modos de vida, estilos de consumo, formas de organización de las actividades productivas e instrumentos, que implican un proceso de aculturación más o menos acelerado, según los países, las regiones y las etnias, todavía poco conocidos en sus causas, contenidos y consecuencias para el futuro.

El papel de la mujer, agente clave en la socialización temprana, es uno de los más afectados por los cambios producidos y las estrategias familiares emergentes. Tanto su migración temprana a localidades urbanas para ocuparse en el empleo doméstico y así aportar a los ingresos monetarios de su familia de origen, como su permanencia al frente de la unidad productiva familiar agropecuaria en las estaciones en que migran los varones adultos, tienen incidencia en su propia educación y sus niveles de escolaridad, así como en el desempeño de su rol como transmisora de cultura.

Por otro lado, sería excesivo suponer que en las sociedades rurales hay una idea de la 'infancia' equivalente a la que tienen las sociedades urbanas desarrolladas.

Estas circunstancias, a las que cabe agregar las condiciones de vida cotidiana (aislamiento relativo, grado de exposición a medios masivos de comunicación, un ritmo social sujeto a la naturaleza, incorporación temprana a una serie de tareas productivas, prácticas alimenticias y recreativas, patrones de socialización de los hijos, incluyendo los premios y los castigos, etc.), se manifiestan en el desarrollo psico-motriz de los niños y en su aprestamiento escolar y, en consecuencia, en su rendimiento en la escuela. Todos estos aspectos presentan características particulares en el caso de las comunidades indígenas, especialmente en aquéllas débilmente integradas a la sociedad nacional.



Se ha registrado un aumento de la demanda rural por la escolaridad, pero no están claras las actitudes profundas que la motivan, los resultados que los padres esperan que logren sus hijos, la utilidad que ha de derivarse de la asistencia escolar, ni las imágenes y actitudes de los niños ante sí mismos, los docentes y la escuela, así como de su percepción de su situación futura de la incidencia que en esta situación tendrá su pasaje por el sistema educativo formal.

Tema V:

El proceso pedagógico

Después de analizar el contexto general de la sociedad rural, las características de la organización escolar, de los docentes y de los educandos, debe considerarse lo que sucede en el proceso pedagógico tal como transcurre en la realidad dado que, cada vez con más frecuencia, se indica que también allí residen algunas de las razones profundas de la deserción y la repetición y, por lo tanto, de la ineficiencia de la escuela en las áreas rurales.

El proceso pedagógico define un espacio social en el que se produce la interacción entre maestros y alumnos, en un ámbito material y reglamentario específico y con ciertos recursos didácticos. La práctica pedagógica que se desarrolla en dicho espacio está signada por los condicionamientos que tienen incorporados todos los participantes y los elementos que lo integran: la cantidad de alumnos por aula; la coexistencia de varios grados en una misma sala de clases; las características materiales de ésta; los contenidos, plazos y objetivos de los currícula y su grado de adecuación a la realidad cotidiana de los educandos; las características personales y profesionales del docente; el aprestamiento escolar de los educandos; etc.

Bajo esta óptica deben analizarse el desarrollo y el aprovechamiento de las actividades específicamente escolares (lecciones, lectura, escritura, disciplina, evaluaciones), cómo transcurren y cuáles son las distintas actividades recreativas o de otra naturaleza que tienen su centro en la escuela.

Asimismo, es necesario tener en cuenta los métodos que ponen en práctica los docentes, atendiendo a los aspectos explícitos de la enseñanza así como a los aspectos latentes. La comunicación cara a cara que se da en el proceso pedagógico escolar no se agota en las palabras que emite el docente. El tono de la voz, las posibles actitudes discriminatorias, las conductas que alienta o desalienta abiertamente o con gestos mínimos, los comportamientos que se premian y se castigan, van produciendo el aprendizaje de actitudes, valores, normas e imágenes que implican el desarrollo de todo un 'currículum oculto' no siempre congruente con los objetivos del currículum explícito.



Tema VI: La educación no formal, su articulación con las necesidades
educativas básicas

A pesar de que las deficiencias en la escolaridad de la población rural son muy notorias, para algunos grupos de esa población, dichas deficiencias ceden su prioridad a necesidades más urgentes de alimentación, nutrición, vivienda, salud, empleo, e ingresos. Para atender a esta diversidad de necesidades, cuya prioridad varía según las distintas regiones de cada país, y dado que muchas de ellas escapan al ámbito de la educación formal, se ha recurrido a la llamada educación no formal, echando mano de distintos medios y a las más variadas metodologías.

Se reconoce que la educación no formal tiene un enorme potencial innovador, en especial para responder a las necesidades de los grupos más desfavorecidos. Pero también se señalan la falta de continuidad en las experiencias, las dificultades para generalizarlas y la posibilidad de que refuercen el dualismo educativo al constituirse en una oferta de educación de baja calidad y bajo costo.

Si bien se sostiene que la educación formal y la no formal no deben entenderse como realidades contrapuestas, ya que la forma de organización y las prácticas pedagógicas pueden revestir distintos grados de formalización en diferentes dimensiones, sigue en pie el problema de la articulación entre las actividades pedagógicas que se realizan en el marco de los sistemas escolares oficiales y las que se realizan al margen de él.

Se carece de una evaluación sistemática de la situación de la educación no formal en sus distintas variedades, de sus relaciones con la educación formal y de su impacto, lo que puede deberse a la multiplicidad de acciones que llevan a cabo las más diversas instituciones. Algunos hechos, como el aumento del porcentaje de alfabetos en las cohortes de edad entre 20 y 24 años sin un aumento correlativo de la asistencia escolar, estarían demostrando la incidencia de la educación no formal o informal, a través de las distintas acciones dirigidas a la educación de adultos.

Se ha sugerido que la situación de la educación no formal y su articulación con la educación formal y con las necesidades básicas deben ser consideradas en el marco de los proyectos nacionales de los países. Así en algunos proyectos nacionales, todas las prácticas educativas se integran en un sistema nacional. En otros, la educación no formal tiene lugar en el marco de reformas más profundas de las estructuras rurales. En estos casos se ha demostrado que no es fácil la articulación entre los aspectos formales y no formales de las reformas educativas, ni la articulación de las reformas educativas con las que se emprenden en otros aspectos y que las dificultades que se



enfrentan en el proceso tienden a resolverse en detrimento de lo educativo. En otros, la educación no formal ofrecida por instituciones privadas para la atención de las necesidades básicas de grupos o comunidades desfavorecidos, suele ser considerada marginal y, en ocasiones, como francamente perturbadora.

Entre las actividades desarrolladas por los organismos internacionales, merecen ser objeto de especial atención las importantes experiencias que ha llevado a cabo UNICEF vinculadas con las estrategias de satisfacción de las necesidades básicas de los grupos más deprimidos de la población rural. Desde el punto de vista de este Seminario, se trata de considerar distintas alternativas para aprovechar las posibilidades educativas de las actividades destinadas a atender dichas necesidades y para desarrollar actividades educativas, que generen la capacidad de enfrentar situaciones deficitarias.

Una de las variedades más extendidas de educación no formal la constituyen las escuelas radiofónicas, complementadas con distintos métodos de trabajo con las audiencias, por lo que se hace necesario considerar en detalle su cobertura, sus costos y su eficacia.

Tema VII: El tratamiento de la educación y la escuela en las áreas rurales en las políticas, la planificación y la administración educativas.

En la gran mayoría de los países de la región, la situación de la educación y de la escuela de las áreas rurales en lo que respecta a las políticas, la planificación y la administración es similar a las condiciones en que se desenvuelven tanto el sector educativo como otros sectores sociales y se caracteriza por: a) falta de adecuada integración, coordinación y compatibilidad de estos tres niveles de proceso gubernativo cada uno de los cuales atiende a sus propios intereses y dinámicas; b) frecuencia con que las políticas no se reflejan en los planes y con que éstos no son ejecutados por los organismos administrativos; c) aplicación de criterios, orientaciones y propuestas diferentes en cada uno de los tres niveles mencionados. El efecto de estas características se agrava ante la heterogeneidad de situaciones y problemas de área rural latinoamericana.

En lo que respecta a las políticas, predomina un tratamiento de la educación y de la escuela que no establece diferencias entre áreas urbanas y rurales, aplicándose criterios de carácter esencialmente urbano. Así, las políticas educacionales y escolares se orientan a una problemática supuestamente uniforme con objetivos y metas pensados para una población también supuestamente homogénea.



Los planes sectoriales de educación, elaborados por lo general de manera rígida y cerrada por oficinas y técnicos de las ciudades capitales, reiteran y refuerzan la situación antes descripta. En ellos se reconoce y describe la deteriorada situación educativa de las áreas rurales pero, normalmente, los diagnósticos se realizan sobre la base de estadísticas, indicadores e investigaciones que no permiten analizar adecuadamente los problemas según los diferentes grupos sociales y culturales de la población. Puede constatararse, también, la ausencia de articulación intersectorial.

En la programación de las acciones, se proponen programas muy globales dirigidos a situaciones homogéneas, que no particularizan respecto de grupos que enfrentan problemas muy diferentes. Habitualmente, las metas cuantitativas no son desagregadas según zonas urbanas o rurales, no se prevén asignaciones diferenciales de recursos y hay muy pocas propuestas para superar las limitaciones antes señaladas y referidas a la escuela, los docentes, los niños y el proceso pedagógico.

El formalismo, el burocratismo, la rigidez y la centralización de las estructuras de la administración educativas tienen graves repercusiones en las áreas rurales, donde la rígida estructura normativa y operativa vigente es de difícil aplicación y está desvinculada de los problemas, intereses y necesidades de la población destinataria de los servicios. Los esfuerzos en materia de descentralización y nuclearización, en general, no han logrado modificar sustancialmente la situación antes descripta y, por lo común, han terminado siendo esterilizados por la inercia de dichas situaciones.

Cualquier intento de solución de los problemas de la educación y de la escuela en las áreas rurales debe considerar los aspectos relativos a las políticas, la planificación y la administración educativas y, en tal sentido, los trabajos de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe y los seminarios que ha organizado, constituyen un punto de partida ineludible.

Sin embargo, se ha señalado que el diseño, formulación y ejecución de políticas educativas es, al fin de cuentas, uno de los tantos ámbitos en que se ejerce el poder y que es difícil suponer la posibilidad de cambio en uno de dichos ámbitos sin un cambio global en la asignación del poder y en las formas de su ejercicio. Dado que los estilos de desarrollo nacional prevalentes en la región muestran tendencias concentradoras, excluyentes y segmentadoras en lo económico, político, social y cultural, sería conveniente explorar las posibilidades, limitaciones e implicaciones que se darían para el cambio en la educación y la escuela en el marco de tres hipótesis de evolución futura, a saber: el cambio, la reforma, o el mantenimiento de dichos estilos.



Tema VIII: Conclusiones y alternativas de políticas para la transformación de la educación y la escuela en las áreas rurales.

En relación con el objetivo central de este Seminario y con las actividades futuras del Proyecto, se espera que los participantes en el Seminario y en el Coloquio, basados en sus propias experiencias y concepciones, realicen propuestas que constituyan aportes sustantivos, principalmente en los siguientes aspectos:

- a. Un mayor conocimiento y una comprensión más profunda de los cambios registrados en la sociedad rural, las tendencias futuras de esos cambios en el marco de las distintas estrategias de desarrollo y sus relaciones recíprocas con la educación y la escolarización y, en especial, en lo referente al papel de la escuela y de los docentes, a la situación de las familias y los niños rurales, a los procesos pedagógicos y a los aportes de la educación no formal.
- b. La indicación de aquellos temas en que sea necesario desarrollar investigaciones en profundidad, señalando algunos criterios generales que sería conveniente tener en cuenta en tales investigaciones.
- c. El análisis y la consideración de estrategias alternativas de políticas y el significado que, para cada una de ellas, asumen los distintos tipos de acciones posibles en el marco de los estilos de desarrollo vigentes y su probable evolución futura.