DEALC/12

LA ESCUELA EN AREAS RURALES MODERNAS

UNESCO CEPAL PNUD

PROYECTO
DESARROLLO Y EDUCACION
EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Naciones Unidas

Comisión Económica para América Latina

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe"

José Pedro Núñez

LA ESCUELA EN AREAS RURALES MODERNAS

Introducción de Germán W. Rama

Distr.
GENERAL

DEALC/12
Diciembre 1978
ORIGINAL: ESPAÑOL

780601

INDICE

Capítulo		Página

INTRODUCCION

Este trabajo está estrechamente asociado al estudio de Abner Prada Educación para el desarrollo rural en América Latina , publicado recientemente por el Proyecto. En dicho documento se intentó establecer las bases generales sobre las cuales debería apoyarse un nuevo tipo de organización escolar adaptado a las necesidades del ámbito rural. El texto que ahora presentamos, en cambio, debe ser ubicado en un nivel de análisis distinto. Es un estudio de tipo operativo, donde los principios generales profundizados en trabajos anteriores se traducen en actividades concretas. En este sentido, su valor es doble: por un lado, muestra que los principios generales sustentados en el trabajo de Abner Prada pueden tener vigencia efectiva en el plano de la acción educativa y, por el otro, cubre un nivel de análisis generalmente ausente en los estudios globales de los problemas educativos.

La elección del caso uruguayo tiene que ver, precisamente, con el nivel de análisis elegido. En virtud de un conjunto de circunstancias históricas, que no es éste el lugar para analizar, pero entre las que se destaca la voluntad de un sector de los educadores al margen de una decisión política oficial, la escuela rural uruguaya se caracteriza por una serie de rasgos que la distinguen del resto de la enseñanza rural de la región: posee plantas relativamente bien equipadas, prácticamente la totalidad de sus docentes están diplomados y atiende una población en edad escolar con niveles aceptables de cobertura. Estas circunstancias brindaban la oportunidad de analizar un caso donde, en tanto los factores estructurales que habitualmente actúan como freno para el desarrollo de la enseñanza rural en la región estaban relativamente superados, se podía observar con mayor nitidez el papel social y educativo de la acción de la escuela. Ello tiene una relevancia mayor cuando se recuerda que la disminución de la población rural no implica necesariamente el mejoramiento de las condiciones sociales de la que queda en el campo. Muy por el contrario, parte de la población queda relegada en asentamientos cuya principal función es la reproducción de fuerza de trabajo para actividades productivas con ciclos de desiguales requerimientos de mano de obra, mientras otro sector poblacional se mantiene en condiciones minifundiarias que lo ubica en situación de extrema pobreza.

En este sentido, el problema central de la escuela considerada por José P. Núñez es atender a un sector social marginal que, además, tiene los problemas específicos de la condición rural.

Pero al ubicarse en este nivel, el texto de José Pedro Núñez asume un carácter marcadamente testimonial y didáctico. Las preguntas centrales que lo orientan se refieren a qué pueden y deben hacer el maestro, el alumno, los jóvenes y los adultos y cómo deben hacerlo. En este sentido, el lector no debe buscar respuestas a los interrogantes estructurales que plantea la cuestión rural latinoamericana 1/, ni definiciones acerca de cuál es el papel y cómo debe estructurarse la institución escolar para responder a los requerimientos del de-

---

1/ Al respecto, véase de José Matos Mar, Educación, lengua y marginalidad rural en el Perú, DEALC/10 y Rodrigo Parra Sandoval, La educación rural en la zona cafetera colombiana, DEALC/14, UNESCO/CEPAL/PNUD, Buenos Aires, 1977 y 1978 respectivamente.

sarrollo rural 2/. Núñez se ubica, en cambio, en una escuela rural de una zona determinada y trata de probar cómo - en el plano de las actividades escolares - se puede responder a los requerimientos sociales, económicos y pedagógicos de la región.

Obviamente su respuesta es específica y no tiene la pretensión de ser válida para contextos diferentes. Sólo persigue estimular el desarrollo de experiencias concretas que traduzcan para cada realidad los principios de validez general que se sustentan en los estudios globales, ya que resulta materialmente imposible presentar estudios de este nivel que cubran la totalidad de situaciones existentes.

Pero también el autor se pronuncia enfáticamente por una estrategia en la que la acción del educador, lejos de limitarse al aula y a los niños, lo lleva a transformarse en un 'animador' de la actividad social del vecindario y a 'situar' la educación en el contexto de la vida rural. Con criterio didáctico, a lo largo del texto, se explica cómo se pueden organizar actividades con los jóvenes, establecer talleres para la interacción femenina o transformar la escuela en una experiencia creativa para los niños, que en todo momento son orientados a aplicar los conocimientos derivados de la observación metódica de los procesos de producción o de la vida diaria. Finalmente, es notorio que tras la explicación de las acciones posibles hay una imagen de la participación social en la educación y de una organización educativa presidida por un concepto de responsable democracia escolar.

El autor representa una corriente educativa rural que ha tenido exponentes en muchos países de América Latina, pero que por diversas razones caracterizó a más de una generación de maestros uruguayos, se expresó en experiencias relevantes como fue el Primer Núcleo Escolar Experimental de La Mina y se manifestó - durante un cierto período - como pensamiento oficial de las autoridades educativas.

El interés de esas experiencias está lejos de ser un mero componente de la historia de la educación rural en América Latina. En muchos países de la región la atención estuvo puesta en necesidades muy urgentes (establecer escuelas, formar maestros, etc.), por lo que los aspectos más cuantitativos de la planificación educativa tuvieron un papel prioritario. Tal vez por eso mismo, los aspectos sustantivos de cuál podría ser el papel de la educación en el medio rural quedaron relegados durante un cierto tiempo. Pero en años recientes, sin que los problemas mayores de oferta de servicios y de cobertura hubieran sido necesariamente resueltos, ha surgido una preocupación y una reflexión sobre cómo lograr una educación que tenga efectos de cambio en el medio rural.

Se han implementado múltiples proyectos, la concepción del núcleo escolar es cada vez más difundida, en algunos países se han establecido programas de desarrollo rural integrado que revelan logros evidentes. Pero asimismo puede advertirse que algunas experiencias han implicado costos económicos por encima de las capacidades de los países, mientras que otras estuvieron presididas implícita o explícitamente por el intento de trasladar un patrón educativo urbano - y con

---

2/ Véase Abner Prada, Educación para el desarrollo rural en América Latina, DEALC/11, UNESCO/CEPAL/PNUD, Buenos Aires, 1978. También: Miguel Soler, "En torno al problema de la orientación de la escuela rural" en UNESCO, Proyecto principal de educación, Boletín trimestral N°17, Enero-Marzo 1963, págs. 29-41.

mayor precisión el correspondiente a las clases medias intelectualizadas - que sólo sería aprovechable por grupos sociales afincados en el medio rural pero no agrícolas, con perfiles de ingresos y de cultura superiores a la gran masa rural para quien teóricamente fueron concebidos los esfuerzos educacionales.

En cierta forma, la preocupación por la escuela rural se canalizó a través de un tipo de planificación que ha atendido a los aspectos externos y frecuentemente básicos para que exista el servicio, que son condiciones necesarias pero no suficientes para que exista educación y no mera trasmisión de algunos conocimientos. Frente a ello el presente texto recupera la noción de 'factor humano' y en una forma que por momentos puede llegar a parecer ingenua para algún tipo de lector,explica y cuenta - en un tono al que no es ajeno el aspecto autobiográfico - lo que puede hacer un maestro rural arraigado en el medio social, con claridad de objetivos y con una formación muy lograda para la difícil tarea a realizar.

El texto implica recuperar la voz del educador aplicada al ámbito de lo que puede hacer el maestro en el vecindario, que muy frecuentemente ha sido oscurecida por la presencia de los análisis de economistas, sociólogos y planificadores. Intencionalmente el documento carece de las referencias que serían propias en los estudios de los últimos, considerando no sólo la especificidad del planteamiento, sino la conveniencia de recuperar vías de acción que, haciendo de lo posible algo probable, puedan concretarse con independencia de los cambios estructurales o de organización a nivel macro, supuestos en las propuestas de aquéllos.

El desarrollo de experiencias como las que se analizan supone, como condiciones necesarias, la presencia de docentes portadores de un conjunto de valores conformados en torno a un proyecto de cambio, y caracterizados por un alto nivel de creatividad y de compromiso con la tarea a realizar. Estos factores no son comunes - y en general surgen bajo ciertas condiciones sociales relativas al proceso histórico de la sociedad - pero también son favorecidos por el tipo de formación que hayan recibido los educadores. Si bien serían deseables en los docentes de cualquier nivel y región, las peculiaridades del ámbito rural las convierten en requisitos indispensables para un trabajo educativo relevante. En primer lugar, porque dada la especificidad de las situaciones locales, el maestro rural carece - a diferencia del urbano - de respuestas elaboradas,y debe, en cambio, crear sus propias alternativas de acción; en segundo lugar, porque en el ámbito rural, teniendo en cuenta la escasa diferenciación institucional que lo caracteriza, la escuela asume un papel totalizador mucho más intenso que en la ciudad, lo cual exige del docente - único intelectual en contacto permanente con ese medio social - un nivel más alto de compromiso y de entrega personal. Estos elementos deberían ser tenidos muy en cuenta cuando se diseñan las estrategias de formación docente para las áreas rurales. Su aparición, hasta ahora, fue mucho más el producto de iniciativas individuales que de políticas sistemáticas. El texto de Núñez muestra, en última instancia, el desarrollo de esos dos rasgos en un ámbito social específico. Ese es su principal aporte y es en función de ello, que el trabajo debe ser analizado.

Germán W. Rama

I. SOMERA CARACTERIZACION DEL MEDIO RURAL

Los objetivos del presente texto consisten en presentar una doctrina de educación rural y una metodología de trabajo del docente para un tipo de escuela concebida como situada, integral y vital.

Si bien la reflexión tiene un alcance general y aplicable a diferentes contextos rurales, en la medida en que es una respuesta a las necesidades del medio social, sólo es explicable a partir de la caracterización de una realidad específica y de los requerimientos educacionales correspondientes.

Para otros países y otras situaciones las respuestas concretas pueden ser de tipo diferente pero la metodología sería básicamente la misma.

El texto inmediato presenta la orientación teórica de una corriente educativa rural y un conjunto de experiencias aplicadas en el Uruguay.

Por ello se intentará presentar una síntesis de los elementos que inciden en los niveles de vida y que dan el punto de partida - y en cierto sentido también la meta - para la tarea docente.

Condiciones generales

Las tierras caracterizadas por tenencia precaria, por tamaño inadecuado en relación con la producción a la que están destinadas, o por ambos inconvenientes a la vez, sobrepasan en Uruguay las cuatro quintas partes del total, lo que no deja dudas acerca de la incidencia de este problema en el conjunto de los que afectan a la región.

No obstante algunos desajustes parciales entre las características agrológicas de los suelos y su utilización, la zona ganadera, la más importante en lo que a cantidad de establecimientos, superficie y población se refiere, se sitúa en suelos muy superficiales que no admiten otro destino. Siendo esta actividad la que determina la más baja densidad demográfica, es posible sostener que en estas amplias zonas - cuya población es muy dispersa -, se mantendrá la situación actual. Más de la mitad de los establecimientos son muy pequeños, a tal punto que pueden considerarse como un minifundio ganadero, y pese a su número sólo ocupan el 8% de las tierras. Los establecimientos muy grandes son escasos, pero debido a su tamaño ocupan dos de cada cinco hectáreas dedicadas a la ganadería.

En los predios ganaderos menores de 200 has., la relación población activa/población total, es del 29%, en tanto que en los mayores de 2 500 has. es del 59%. Se generan así dos situaciones familiares de distinto tipo: por un lado, los establecimientos pequeños radican familias de trabajadores en condiciones muy desfavorables debido a los bajos ingresos; por el otro, los establecimientos más importantes prefieren personal sin familia, y cuando ésta existe se radica en general fuera del establecimiento.

El ciclo ocupacional en ganadería presenta su pico máximo en noviembre,

época de esquila, y el mínimo en julio-agosto, lo que demuestra que uno de cada cinco de los asalariados rurales que trabajan en ocupaciones ganaderas no tiene ocupación permanente. La densidad de población es muy baja - un habitante por kilómetro cuadrado -, lo que dificulta enormemente el acceso a los servicios.

En relación con los establecimientos lecheros, más de la mitad de ellos poseen un séptimo de las tierras destinadas a esta actividad, en tanto que la décima parte, constituída por los establecimientos muy grandes, posee las dos quintas partes del área.

Se da también una mayor radicación familiar en los establecimientos pequeños. La relación población activa/residente pasa del 30% en los predios menores de 10 has., al 49% en los mayores de 200 has.

La zona de agricultura cerealera es la segunda en importancia. Se localiza en el litoral oeste sobre suelos profundos y fértiles, en buenas condiciones para la actividad agrícola.

También debe destacarse en esta zona la polarización en lo que hace a la posesión de las tierras. Las dos terceras partes de los establecimientos poseen poco más de la décima parte de las tierras, en tanto que en el otro extremo, poco más de la décima parte de los establecimientos posee tres de cada cinco hectáreas trabajadas.

La relación población activa/residente pasa del 31% en los predios pequeños al 57% en los grandes.

El ciclo ocupacional tiene variaciones importantes: el pico máximo se produce en función de la cosecha de diciembre, en tanto que el mínimo durante el mes de octubre. En conjunto, la mano de obra ocupada presenta una variación anual del 18,5% , por lo que debe suponerse que ese porcentaje de trabajadores no tiene ocupación permanente.

La densidad de población es baja: sólo tres habitantes por kilómetro cuadrado. En este sentido, las posibilidades de acceso a los servicios y los modos de aprovisionamiento son semejantes a los de la zona ganadera.

En la zona hortícola y frutivitícola se obtienen las mayores utilidades por unidad de superficie; asimismo, es la zona que proporcionalmente utiliza mayor mano de obra. En general, se trata de establecimientos ubicados en áreas muy cercanas a la capital, lo cual, agregado a la alta densidad de población (88 habitantes por kilómetro cuadrado), facilita el aprovisionamiento y el acceso a los servicios. Las variaciones en el ciclo ocupacional son muy marcadas y alcanzan el 69% anual.

Los sectores más deficitarios de la sociedad rural

Los sectores más deficitarios en lo que a nivel de vida se refiere están constituídos por:

- la población rural muy dispersa: este grupo está formado principalmente

por los asalariados rurales de los grandes establecimientos. Su alimentación es abundante, aunque monótona y carente de frutas y verduras crudas. La vivienda no reúne los mínimos requerimientos de confort. El nivel de ingresos es algo superior al de los otros sectores deficitarios, lo que se debe generalmente a la restricción del consumo por falta de oportunidades. El núcleo conflictivo básico del peón rural es la imposibilidad de constituir familia y convivir con ella.

- los grupos minifundiarios: existen aproximadamente 18 000 minifundios ganaderos, 10 000 agrícolas, 5 000 lecheros, y un número difícil de precisar dedicados a otros rubros 1/. Son establecimientos de tamaño muy reducido, de explotación familiar, que impiden la ocupación plena de sus integrantes. Se trata de grupos inmersos en una economía de subsistencia cuyas características inciden negativamente en las posibilidades de acceso a los servicios, en las condiciones de alimentación y en las de vivienda.

- la población rural nucleada: aproximadamente el 10% de la población rural vive en caseríos sin funciones urbanas. El nivel de vida es sumamente deficitario. Demográficamente considerada, esta población muestra una altísima tasa de natalidad, próxima al límite biológico. Como consecuencia de ello, casi la mitad de la población es menor de quince años.

Analizada por grupos de edad, se comprueba que la mitad de las mujeres menores de veinte años migra generalmente hacia medios urbanos, donde se emplean como trabajadoras domésticas; al mismo tiempo, los jóvenes varones se reducen a un tercio y aumenta el número de hombres en edad avanzada. Estos datos parecerían demostrar la existencia de un ciclo traslativo (rancherío-estancia-rancherío) por el cual, durante la edad productiva, el caserío rural provee de mano de obra al gran establecimiento.

1/ Ministerio de Ganadería y Agricultura, Situación económica y social del Uruguay rural, Montevideo, octubre de 1963.

II. SITUACION EDUCATIVA EN EL MEDIO RURAL

El servicio existente

Desde hace varias décadas se observa un aumento creciente de escuelas rurales para atender a una población que disminuye en forma sostenida. Hacia mediados de siglo la relación era: una escuela por cada 385 campesinos. Veinte años después, una por cada 240 pobladores rurales.

La matrícula escolar creció hasta 1965; a partir de esta fecha ha comenzado a decrecer acompañando el proceso de despoblación.

Es posible afirmar que el servicio educativo en el medio rural ha alcanzado una cobertura casi total en lo que se refiere a matriculación de niños en edad escolar. No obstante, el problema relevante sigue siendo el de la retención, ya que más de la mitad de los alumnos campesinos no completa el ciclo escolar.

Al disminuir el número de usuarios por establecimiento educativo, aumenta el costo por alumno. El número de escuelas rurales que funcionan con menos de diez inscriptos supera el centenar. En estas condiciones, el servicio educativo se encarece considerablemente.

Los locales escolares muestran una situación relativamente aceptable. Cuentan con comedores y en general el servicio de alimentación es decoroso.

El personal docente está compuesto en su totalidad por maestros graduados. Los estudios magisteriales se ubican con posterioridad a la enseñanza media completa, y duran cuatro años. Durante los mismos, la práctica docente adquiere especial relevancia, realizándose en forma rotativa a través de dos cursos en un ciclo escolar completo bajo el asesoramiento de un director de práctica y de los maestros de clase. No obstante, los estudios magisteriales están referidos a la escuela graduada, de modo que los problemas específicos de la escuela rural no son analizados. Durante algunos años se introdujo, con buenos resultados, una práctica rural de un mes de duración - optativa - en el último grado de estudios.

Hasta 1975, tanto el ingreso a la docencia como los ascensos estuvieron regidos por un estricto sistema de derechos.

El rendimiento educativo desde el punto de vista cuantitativo

Si se compara el rendimiento educativo primario entre los medios rural y urbano, se desprende que:

- considerando la población del medio rural a partir de los diez años, el 11,2% nunca asistió a la escuela; por su parte, en el medio urbano este porcentaje alcanza el 8,6%.

- según datos estadísticos de 1975, el 38,4% de la población rural de doce

años y más completó el nivel primario, mientras que en el medio urbano el 46,6% ha completado el mismo ciclo; analizando más detalladamente la situación del medio rural, se llega a que sólo el 58,7% de la población de doce años y más ha sobrepasado los tres años de escolaridad primaria, en tanto que el 40,8% sólo ha completado tres cursos o menos;

- la regularidad de asistencia siempre ha sido inferior en el medio rural que en el urbano; en los datos disponibles la asistencia está corregida con la eliminación del quinto de días de menor asistencia; aun con esta corrección, el porcentaje de los asistentes sobre los inscriptos no alcanza al 80%;

- la repitencia en el medio rural es siempre mayor que en el urbano; según datos del período 1965-1973, en algunos años las cifras se aproximan a la duplicación;

- el fenómeno de la extraedad también se agrava en el campo; en el primer grado rural, la tercera parte de los inscriptos tienen dos o más años de extraedad; en el segundo grado, la mitad de los matriculados está en esa situación; y de tercero en adelante, dos de cada tres alumnos tienen dos o más años de extraedad.

El rendimiento educativo desde el punto de vista cualitativo

La concepción que se considera adecuada para la escuela rural será desarrollada en el capítulo siguiente. No obstante, con el objeto de ubicar el punto de vista desde el cual se juzga su rendimiento cualitativo, se hace necesario adelantar someramente sus postulados básicos. En líneas generales, se la concibe:

- situada en su medio;

- socialmente activa, cumpliendo una función integral;

- activa y vital, de manera que el niño sea el agente de su propia formación.

Estas referencias permiten destacar dos perspectivas para analizar su rendimiento cualitativo. Una, general, referida a la medida en que se alcanzan los objetivos universalistas de la educación; otra, más particular y precisa, atiende al grado de efectividad que como escuela rural situada y de acción integral alcanza en la comunidad local.

Rendimiento cualitativo general

La educación primaria se propone algunos logros de validez universal:

a) el desarrollo de las capacidades personales del educando, las que pueden precisarse según el área:

- intelectual: desarrollando la capacidad de raciocinio y juicio crítico;

- social: fomentando la integración y participación social;

- ético-afectiva: promoviendo una adecuada ubicación del alumno en su relación con los semejantes y con sus propias capacidades y aspiraciones;

- físico: estimulando un armónico desarrollo orgánico;

b) la transmisión cultural mediante:

- la incorporación y utilización de mecanismos de comunicación y operación;

- el acrecentamiento del acervo cultural a través del conocimiento del medio inmediato y mediato, tanto en el tiempo como en el espacio.

En relación con estos objetivos, puede sostenerse que en la escuela rural son precariamente alcanzados, y siempre en menor medida que en la escuela urbana. Algunos de los factores que causan bajo rendimiento cuantitativo en la escuela rural, afectan también sus logros cualitativos:

- Las escuelas rurales están atendidas por personal poco experimentado, que presenta alta movilidad en sus cargos. No ha recibido capacitación específica para la escuela rural, donde, entre otras tareas, debe realizar enseñanza multinivel.

- Este personal trabaja en forma aislada y no recibe asesoramiento continuo; cuando lo recibe, no siempre le sirve para solucionar sus problemas concretos.

- El medio no estimula el aprendizaje escolar 'académico'.

- La permanencia física en la escuela es menor en el medio rural que en el urbano, por lo que el aprovechamiento también resulta disminuido.

- En el medio rural no existen ocupaciones que, para ser desempeñadas, requieran escolaridad completa. Por esta razón los estímulos para completar el ciclo son menores.

Rendimiento cualitativo particular

Más allá de los criterios universalistas, y sin oponerse a ellos, la escuela rural asume responsabilidades precisas y diferenciadas:

1. Un enfoque activo y vital del aprendizaje, de modo que el alumno sea el agente de su propia formación;

2. Una acción escolar adaptada al medio;

3. Una acción social que considere tanto a las personas como a los problemas que existen en su zona de influencia.

1. Desde este punto de vista, los resultados alcanzados por la escuela rural pueden considerarse insatisfactorios. En ello inciden razones de tipo organiza-

cional, otras relacionadas con el personal y las propias del medio - que ya fueron mencionadas -, más allá de las cuales existen factores específicos de significativa gravitación.

En este sentido, tal vez el inconveniente mayor lo constituya el tipo de capacitación del personal docente. Tanto la enseñanza media como la normal han adoptado un enfoque academicista. Se trata, en síntesis, de dar y tomar clases, de informar pero no de redescubrir la verdad. Los trabajos denominados 'prácticos' se limitan a aplicar recetas o pasos preestablecidos que constituyen más actividad física que aprendizaje mentalmente activo. En otros casos, se trata de esfuerzos aplicados a tareas obvias o desvinculadas de la realidad, lo que las vuelve carentes de sentido 2/.

Para el maestro así formado, y que por razones de índole más o menos personal se siente aislado e inseguro, resulta más cómodo seguir los trillados caminos de la rutina - con planes de trabajo que se repiten año tras año -, que los siempre nuevos del verdadero aprendizaje.

Recuérdese que toda la práctica docente se realiza en escuelas 'graduadas', donde cada clase corresponde a un grado, mientras que en el medio rural los maestros deberán enfrentar varios grados compartiendo una misma clase. Así, se trata de un maestro frente a sus alumnos cuyo objetivo es cumplir un programa, y no de un maestro junto a sus discípulos para descubrir algo nuevo que los enriquezca a todos 3/.

2. Esta misma situación ofrece inconvenientes para la adaptación al medio. El maestro llega de zonas urbanas, donde entre la enseñanza media y la normal ha cursado diez años de estudios. Cuenta por lo tanto con una década de convivencia ciudadana, realizada en la edad que más hondas huellas deja en el estilo de vida de las personas.

Por otra parte, sus estudios profesionales han estado dedicados a la escuela urbana. Si alguna referencia hubo en ellos a la escuela rural, fue de tipo informativo. Este maestro, trasladado de golpe al medio rural, donde generalmente comienza su carrera, sufre un importante choque en su estilo de vida. En principio, se ve apartado de su grupo familiar y de sus amigos, lejos del confort ciudadano,y aislado. Así, en un primer momento, su pensamiento está puesto en el viaje del próximo fin de semana, y en el pronto traslado luego del primer año. En

---

2/ En un curso de posgraduados, se trabajó durante bastante tiempo en una investigación práctica, con abundante aplicación de criterios estadísticos, para determinar si en el aprendizaje escolar era más útil la lapicera de tinta o el bolígrafo. Naturalmente, luego de muchas pruebas y de varios análisis estadísticos, se expidió un voluminoso informe en el que se demostraba que el bolígrafo resultaba más práctico.

3/ "Lo que importa es el hombre y su sentido humano, que crecen de adentro hacia afuera, y no la imposición mecánica de ideas que van de afuera hacia adentro", se afirma en un párrafo de la Reforma Educacional Peruana.

estas condiciones, generalmente con limitaciones económicas en su primer período de trabajo que le impiden equiparse adecuadamente, depende de los vecinos tanto para el traslado hasta la locomoción colectiva como para conseguir los productos que necesita para su subsistencia.

En cuanto a su trabajo específico, encuentra bastantes dificultades dentro del salón de clase como para que le sobren ánimos que lo hagan investigar fuera de él. Es común que los conocimientos adquiridos en la escuela no se apliquen a los problemas concretos de la vida cotidiana. Así, el padre del mismo niño que realiza infinidad de trazados geométricos en el cuaderno y en el pizarrón, busca y le paga a un vecino entendido de la zona para que le 'cuadre el rancho' en el momento de marcar los cimientos. Maestro, padre y alumno no tienen la menor idea de que eso que realiza el vecino con un alambre tenso es la común medición de la igualdad de las diagonales en un rectángulo que tanto se ha practicado en el papel.

Algunas veces se cree estar trabajando con elementos concretos; entonces se crían gusanos de seda, con múltiples dificultades para el aprovisionamiento de la morera, para comprobar la metamorfosis de un insecto; en tanto, la lagarta se come los cultivos de la región, pocos pasos más allá de la puerta del salón de clase. No obstante, dos razones fundamentales determinan que el maestro se sienta más cómodo con su gusano de seda:

- Se mueve con un elemento conocido, y no necesita investigar junto a sus alumnos;

- Realiza su investigación dentro del salón de clase, donde se siente más seguro.

3. Lo dicho explica por qué la escuela rural es socialmente inoperante.

Tanto la formación como la actitud del maestro lo alejan del vecindario. La escuela pasa a ser la isla pedagógica encargada de enseñar a leer, a escribir y a sacar cuentas. Los vecinos la han visto funcionar siempre de esta manera y no saben reclamar otra cosa. Asimismo, el maestro se siente más cómodo si a su función pedagógica específica no se le agregan los problemas de la comunidad.

Tampoco se utilizan las posibilidades educativas del medio ni los recursos humanos de la comunidad, que puedan ser útiles en actividades de aplicación general. En casi todas las zonas rurales hay vecinas que saben preparar conservas, cortar, coser, tejer o hilar. Hay vecinos que trabajan bien el cuero, y otros que se dan maña para hacer escobas o realizan con mayor eficiencia las tareas agrícolas. En un primer momento, bastaría con el buen aprovechamiento de estos recursos.

Para el trabajo social es importante el día domingo. Debido a la intensidad del trabajo rural, las reuniones o actividades que necesitan buena concurrencia deben dejarse para el domingo. Ello determina que el maestro permanezca durante el fin de semana en la escuela. Como no existe disposición reglamentaria que lo obligue a ello, el maestro que vive el problema de su desarraigo no está dispuesto a sacrificar sus días libres. Es necesario entonces hallar soluciones

reglamentarias que atiendan a las necesidades del medio y no aumenten el costo afectivo que sufre el docente.

Si para el trabajo estrictamente escolar se señaló el desarraigo del medio, la acción social se caracteriza por una inoperancia casi total. No se toma en cuenta que lo realizado en la escuela con los alumnos se diluye luego en un medio adverso. Además, no se concibe que puedan existir problemas tanto o más urgentes que la alfabetización. En los últimos años, esta ineficacia ha provocado la aparición de puntos de vista que defienden la desescolarización.

III. DOCTRINA DE LA EDUCACION RURAL

Evolución de la concepción doctrinaria

La educación rural en el país ha delineado su doctrina propia durante un largo período. A continuación se señalan sus etapas más importantes:

a) Período de iniciación

El nacimiento de la escuela pública recibió un poderoso impulso con José Pedro Varela durante la década de 1870 en el siglo pasado. En un congreso de inspectores realizado en Durazno en el año 1878, y cuyo tema era la educación en el medio rural, dijo Varela: "Creo no estar engañado si digo que se ha considerado la difusión de la enseñanza pública en campaña como problema insoluble. Nosotros hemos creído encontrar los medios de resolver ese arduo problema. En lugar de esperar que los niños de la campaña vayan a la escuela, el maestro irá hacia los niños" (citado en: A propósito de la Educación rural en el Uruguay , Sección Educación rural, junio de 1959, pág. 2).

El lineamiento doctrinario rural tiene su mojón inicial en el programa diferenciado para escuelas rurales de 1917, que recoge la experiencia de los años anteriores y reacciona contra el exagerado verbalismo.

En él se encuentran claramente enunciados los tres postulados básicos de la educación rural: trabajo práctico, adaptación al medio y acción social.

Propone que por lo menos una vez a la semana se prolongue el horario escolar a los efectos de realizar trabajos agrícolas elementales en forma práctica. Señala que no dañan la salud, y que, por el contrario, al realizarse al aire libre resultan "un tónico enérgico y vigorizante".

Asimismo, incorpora dos nuevas asignaturas - economía doméstica y agricultura -,que junto a lenguaje y aritmética componen la base principal de la enseñanza. La primera comprende, además de lo que resulta de su denominación, nociones de moral e higiene, con el objeto de mejorar tanto las condiciones de vida y su incidencia directa en la vida del hogar como la productividad 4/.

Se establece también la responsabilidad social de la escuela, cuyo objetivo es llegar a todos los hogares. Para ello, por lo menos una vez cada quince días,

---

4/ "La economía doméstica y la agricultura constituyen las otras dos materias principales del programa para las Escuelas rurales, que ha formulado la Comisión y, si dice las otras dos materias principales, confundiéndolas con las que ha colocado en el mismo plano, lo hace como concesión acaso al sentir común de las gentes, pues por sí, no está distante de admitir y proclamar, que son estas materias, las únicas verdaderamente trascendentales en la instrucción primaria rural". (Programa para las escuelas rurales. Consejo nacional de enseñanza primaria y normal, Montevideo, 1917, pág. 17).

establece la realización de charlas teórico-prácticas sobre temas de ahorro, contabilidad rural, u otros relacionados con la vida cotidiana. Estas charlas que serían públicas estarían a cargo de inspectores - previéndose su capacitación durante el período de vacaciones -, ingenieros y peritos agrónomos 5/.

Los propósitos están claros. Los medios establecidos para su ejecución no fueron tal vez los más convenientes. Se confió en exceso en la incidencia que la educación de los alumnos habría de tener en el medio. Por otra parte, las conferencias no constituyen el método más eficaz para introducir cambios en las formas de producción y de vida del vecindario rural.

Pese a su inadecuada implementación, esta expresión doctrinaria puede considerarse pionera a nivel mundial. La preocupación educativa por los problemas del medio rural se hace sentir internacionalmente recién a partir de la década de 1930.

Por distintos motivos, y salvo esfuerzos aislados, los propósitos del pro-

---

5/ "a) Los Directores de las escuelas rurales dedicarán un día, cuando menos, en cada semana, a rápidas disertaciones orales seguidas de ensayos experimentales al aire libre en los terrenos anexos a la escuela. Las conferencias y los trabajos subsiguientes se referirán principalmente a las pequeñas industrias rurales, como ser: lechería, avicultura, horticultura, apicultura, sericicultura y otras que puedan autorizar las altas autoridades escolares. Estas disertaciones y las aplicaciones siguientes deberán desarrollarse fuera del horario común; b) Siempre que sea posible, se dictarán quincenalmente, conferencias teórico-prácticas en los locales escolares por los Inspectores o Subinspectores de Instrucción Primaria y por los ingenieros y peritos agrónomos que autoricen las autoridades respectivas. Estas conferencias, se dedicarán a intensificar los temas a que se refiere el número anterior, a popularizar el ahorro, a dar nociones generales de contabilidad rural y de policía sanitaria animal, y a otros temas que más adelante se indiquen por las Autoridades escolares superiores. Estas conferencias teórico-prácticas, como las indicadas en el número anterior, serán públicas, pudiendo concurrir a ellas los respectivos vecindarios; c) Se aprovecharán las vacaciones vigentes para la organización de cursos breves, teórico-prácticos, a los Inspectores y Subinspectores de Instrucción Primaria, relacionados con la enseñanza de las pequeñas industrias rurales, a fin de habilitarlos para dar sus conferencias a los maestros". (Resolución del Ministerio de instrucción pública del 2 de junio de 1917, pág. 23).

grama de 1917 fueron abandonándose. La escuela rural se acercó cada vez más a la modalidad de la urbana 6/.

A partir de 1933 se reinician los planteos del magisterio sobre la escuela rural, que se relacionan estrechamente con la situación general en ese medio.

Este esfuerzo no cae en el vacío: desde distintos ámbitos, incluidos la prensa y el parlamento, una fuerte corriente de opinión se ocupará del tema.

Los congresos del magisterio agremiado también tratan este problema; merecen destacarse, por su importancia y repercusión, los llevados a cabo en 1944 y 1945 7/.

Paralelamente, comienza a preocupar en distintos medios el problema de los rancheríos. Se practican las primeras Misiones Socio-Pedagógicas, que permiten un conocimiento más acabado de la situación.

En la misma época nace el Movimiento de la Juventud Agraria, institución encargada de coordinar y apoyar los intentos de trabajo con jóvenes.

b) Etapa de consolidación

En 1945, por iniciativa de don Agustín Ferreiro, la figura educativa más importante de esa época, se fundan las primeras Escuelas granjas, que cuentan con

---

6/ "Tales intenciones y esperanzas no se vieron confirmadas en los hechos. No es el momento de analizar aquí los motivos, aunque corresponde señalar que nuestra escuela rural no podía escapar a las consecuencias de un proceso nacional que relegó a un segundo plano los problemas de nuestra campaña, mientras se producían transformaciones económicas y sociales de enorme importancia. En vastas áreas rurales de nuestro país se pasa de la campiña feliz con la estancia como unidad económica y como sede del grupo social a la campaña de los rancheríos y las empresas agropecuarias administradas y dirigidas desde la ciudad. Zonas próximas a la capital se tecnifican en la explotación agraria mediante el concurso del inmigrante europeo, dando lugar al afincamiento de la familia y a la participación de todos sus miembros en las tareas de producción, en contraste con aquellas zonas en que mujeres y niños resultan radiados de los establecimientos agropecuarios". (A propósito de la Educación rural en el Uruguay, Sección Educación rural, julio de 1959, pág. 3).

7/ Temario del Congreso de Maestros realizado en 1944 en Tacuarembó:
1° Aspectos de la protección del niño rural;
2° El maestro de la escuela rural:
a) su preparación;
b) su misión pedagógica y social.
3° La enseñanza en el medio rural. (¿Debe ser especializada o generalizada?).
4° Despoblación del medio rural Causas que la determinan;
5° Programa para escuelas rurales. Orientación y contenido.

(Transcripto por: Rumbo n° 6. Instituto Cooperativo de educación rural, pág. 52).

mayor equipamiento material y recursos humanos complementarios (por lo general, un experto agrario y un peón). Su filosofía de trabajo consiste en el enfoque integral de la educación, para lo cual se toman en cuenta todos los problemas y personas incluidos en la zona de influencia. Se pensó que a través de ellas se transformaría radicalmente la situación del medio rural 8/.

Fuera del ámbito educativo, y luego del congreso de colonización de Paysandú, se crea el Instituto Nacional de Colonización. Esta institución contó con amplísimas facultades que le hubiesen permitido realizar cambios estructurales en el medio rural, y despertó, en el período de su creación, fuertes expectativas y esperanzas.

En el año 1949 se creó el Instituto normal rural, cuyos cursos - que eran anuales para postgraduados - comenzaron al año siguiente. Su objetivo era capacitar a los maestros para trabajar adecuadamente en el medio campesino. Este instituto sustituyó a los cursos que con anterioridad se dictaban en Montevideo y cuya parte práctica se realizaba en Margat (Canelones). En su primera época funcionó en Estación González (San José), y a partir de 1959 en Cruz de los Caminos (Canelones). Sus egresados tenían prioridad para trabajar en la dirección de las Escuelas granjas. Sus metas y filosofía educativa no fueron uniformes e inamovibles. En varias oportunidades se produjeron cambios en los programas y en el equipo de profesores. Sus etapas más fructíferas fueron las comprendidas entre 1958 y 1961 y posteriormente entre 1969 y 1972, desapareciendo progresivamente a partir de esa fecha. Debe señalarse que un instituto de tan alto costo, con cursos para postgraduados de duración anual y con carácter de internado, sólo se justificaba para capacitar a funcionarios de nivel intermedio, lo que hubiese multiplicado el esfuerzo realizado. El Instituto normal rural funcionó siempre con cursos destinados a personal de nivel operativo, por lo que dentro del panorama nacional alcanzó muy escasa cobertura.

Dentro de este marco surge el programa para escuelas rurales promulgado en 1949. En realidad, fue impulsado por los mismos maestros rurales. Las autoridades de la época resultaron sensibles a esta posición del magisterio y organizaron un Congreso Nacional que aprobó los lineamientos generales del futuro programa escolar.

Este programa incluyó una serie de fundamentos y fines que expresan la doctrina educativa elaborada en todo ese período. Además, figuran claramente enunciados los elementos materiales y técnicos que se consideraban de implementación imprescindible para el cumplimiento de este programa, los que nunca fueron aportados. En este sentido, se destacan la necesidad de capacitación de personal, el

---

8/ "En primer término, vamos a darle a la expresión local escolar un nuevo carácter: la escuela será hasta el último centímetro de superficie comprendida en el círculo de cinco kilómetros de radio, tomando como centro el local escolar. Nada de lo que ocurra dentro de esa zona acaece fuera de la escuela, estará dentro de ella.

"En segundo término, iremos a otra ampliación del servicio: todo ser humano, habitante de la zona, sea cual sea su edad y condición, será considerado como alumno de la escuela". (Agustín Ferreiro, La enseñanza primaria en el medio rural, Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, Montevideo, pág. 286).

perfeccionamiento del mismo, el adecuado asesoramiento y la creación de un organismo permanente encargado de la orientación técnica.

La concepción educativa de este programa mantiene y perfecciona la doctrina esbozada en 1917:

i) Se establece un tipo de trabajo que procura, a través de métodos activos, que el alumno sea el agente de su propia formación 9/.

ii) Se jerarquizan las actividades propias del medio, por su valor para la zona, porque posibilitan un aprendizaje práctico y sirven como centro motivador y aglutinador de la mayor parte del aprendizaje 10/.

iii) Se promueve una acción integral que lleva a tomar en cuenta a las personas y a los problemas de la zona de influencia, y a considerarlos como propios 11/.

9/ "Fines educativos ... a) Hacer la enseñanza activa y vitalizadora de acuerdo a una didáctica que considere al niño como agente de su propia formación. La escuela debe evitar toda acción que tienda a contravenir el desarrollo biológico y espiritual del niño. b) Transmitir los conocimientos sustituyendo la imposición dogmática del saber por la situación problematizada frente a la cual el niño deberá realizar, él mismo, las conquistas de su conocimiento. La exaltación del espíritu crítico debe ser fundamental en esas conquistas, en virtud de que el hombre actúa frente a un mundo que cambia". (Programa para las escuelas rurales. Consejo nacional de enseñanza primaria y normal, Montevideo, 1949, pág. 15/16).

10/ "Toda escuela rural debe tener su jardín, huerta o granja y su taller, por pequeños que sean. Estos elementos son tan importantes como el salón de clase.

"En ellos se realizarán las actividades que se establecen en este programa. Jardín, huerta, taller, salón, son dependencias que tienen la misma jerarquía y en ninguna de ellas los alumnos estarán por excepción o en circunstancia especial". (Programa para las escuelas rurales. Consejo nacional de enseñanza primaria y normal, Montevideo, 1949, pág. 25).

11/ "Teniendo los fines esenciales de la educación un carácter universal, la escuela, órgano específico de ésta, debe crear las posibilidades que permitan el desarrollo integral del educando. En los distintos medios debe tender a compensar los déficits que nieguen posibilidades a ese desarrollo.

"Este fin general tiende a afirmar un criterio de orientación docente: el medio es fundamental para el integral desenvolvimiento del niño; pero no todos los medios son propicios, ni todos permiten ese desenvolvimiento. La escuela debe, pues, realizar una acción compensadora. En un medio donde hay desnutrición deberá acentuar su interés por neutralizarla; en un lugar donde los niños trabajan, deberá aportarles las horas de esparcimiento y juegos que necesitan; en un lugar donde, por dispersión de la población, vivan aislados, será preocupación de la escuela alentar la cooperación y todo modo de actividad solidaria.

"Esta función compensadora, deberá ser uno de los elementos más importantes para establecer la jerarquización de las actividades escolares".

(...) "La escuela debe intervenir en la vida de la comunidad y debe actuar en ella a puertas abiertas. El mejor local social debe ser el edificio escolar; el mejor consejero el maestro, así como el impulsor de cuanta obra de mejoramiento social se inicie. Para ello es fundamental que el vecino se acostumbre a ver la escuela como si fuera parte de su propia casa. Actualmente predomina la creencia de que la escuela es un lugar de excepción. Hay que sustituir ese concepto por el de que la escuela es la casa del Pueblo". (Programa para las escuelas rurales. Consejo nacional de enseñanza primaria y normal, Montevideo, 1949, págs. 12/13 y 15).

La enunciación de este programa fue fruto de un proceso y responde a muchos años de discusión y análisis que centraron su atención en el medio rural. Surgió impulsado por los sectores más esclarecidos del magisterio.

Asimismo, constituyó la contraparte educativa para los proyectos de transformación estructural que implicaba la creación del Instituto nacional de colonización.

En el mismo año en que se aprueba el programa, se amplía el número de Escuelas granjas, las 40 iniciales pasan a ser 103.

Pocos años después, en 1954, se crea el Primer Núcleo Escolar Experimental de La Mina, cuyo objetivo es estrechar la colaboración entre las escuelas de un mismo radio.

Al equipo de maestros se agregaron recursos humanos que trabajaban en forma rotativa en el área: enfermeras, expertos agrícolas, maestros encargados de la educación estética, de las actividades del hogar, de manualidades y de los diversos materiales impresos.

La concepción del trabajo se encuadró dentro de lo que entonces fue nominado como educación fundamental; se pretendió que los pobladores tomaran conciencia de sus problemas con el objeto de que pudieran solucionarlos por sí mismos y con la implementación de sus propios recursos 12/.

La experiencia de La Mina fue enriquecida con el apoyo de organismos internacionales, especialmente en las tareas referidas a la capacitación del personal, y produjo importantes modificaciones en el área productiva, de salud, organización social y cultura general. La experiencia confirmó que este método de trabajo y tipo de organización resultaba útil en el medio rural uruguayo.

También se oficializaron por entonces las Misiones socio-pedagógicas, que recibieron un importante apoyo económico que se agregó al esfuerzo desinteresado que las había hecho evolucionar en los últimos años. Estas Misiones, de corta duración pero de fuerte impacto en los futuros profesionales por el conocimiento directo que adquirían acerca de las condiciones de vida de los sectores rurales

---

12/ "En cuanto al método de trabajo ... diríamos que no le son ajenos los principios generales de la educación, en cuanto toma los intereses del educando, en este caso, la comunidad, como palanca esencial, pretende abarcar todos los sectores de la vida humana, basa su acción en el conocimiento de la realidad por medio de la investigación y, más que en la abstracción de un ideal a alcanzar, insiste en apoyarse en la realidad para superarla paso a paso, sin ruptura con la concepción que de la vida tienen las gentes.

"No se trata, por cierto, de que el educador cree un mundo mejor, sino de que ponga al alcance de las gentes estímulos y razones para que ellas ansíen vivir en ese mundo mejor y, por sus fuerzas, hagan posible su advenimiento". (Miguel Soler. Cinco años de educación rural en La Mina, Folleto nº 22 del Instituto Cooperativo de Educación Rural, Montevideo, Setiembre de 1965, pág. 7).

deficitarios, de alguna manera paliaban los problemas más urgentes de ciertas comunidades.

Con la creación de la Sección educación rural, se llega al momento de mayor organización formal de los servicios educativos para el medio campesino. Nuevamente la creación de este organismo, que ya se establecía como imprescindible en el programa aprobado en 1949, fue solicitada por congresos de maestros. Uno de ellos, realizado en febrero de 1957, fue escuchado por el Consejo de Educación primaria, que dispuso la elaboración de un anteproyecto, el que fue aprobado en la Reunión nacional de maestros rurales celebrada en marzo de 1958. Su creación definitiva se llevó a cabo dos meses después.

La Sección educación rural fue un organismo central de asesoría técnica compuesto por cuatro sectores:

i) Centro de Asistencia técnica a los maestros rurales, encargado de asesorar a los maestros rurales del país en coordinación con las inspecciones, y además de supervisar directamente las Escuelas granjas.

ii) Instituto normal rural, que dictaba cursos para postgraduados, de duración anual y con características de internado. Capacitaba en técnicas para el trabajo multinivel con alumnos, para atender adecuadamente al vecindario y para realizar ambas tareas de acuerdo con las necesidades de cada zona. Sus egresados podían aspirar a la dirección de las Escuelas granjas.

iii) Sistemas de Núcleos escolares, cuyo cometido era extender la exitosa experiencia de La Mina a otras zonas del país.

iv) Misiones socio-pedagógicas, cuyos objetivos se concentraban en dos metas concretas:

- contribuir a desarrollar la responsabilidad de los profesionales ante los problemas sociales del medio rural;

- promover el bienestar de los pobladores de las zonas que presentaran niveles de vida insatisfactorios.

c) Etapa de acción no oficial

La Sección educación rural fue de actuación tan fructífera como breve. Antes de su desaparición total, medidas administrativas eliminaron o desvirtuaron sus sectores, sustituyendo en algunos casos a su personal o modificando en otros los enfoques de trabajo. Así, mediante la exigencia del título de segundo grado 13/ - que nada tiene que ver con este tipo de educación -, quedaron sin posibilidad de

---

13/ El decreto-ley del 24 de agosto de 1877 estableció títulos de Maestros de primero, segundo y tercer grado, atendiendo a la capacitación diferenciada del personal docente de esa época. Numerosas modificaciones posteriores intentaron superar esta jerarquización obsoleta sin lograrlo, hasta que quedó derogada por el Plan de perfeccionamiento del año 1964.

trabajo recursos humanos con seis años de entrenamiento en servicio y cursos de capacitación en el exterior en la mayoría de los casos. Desapareció el sector de asistencia técnica, y al de Misiones socio-pedagógicas nunca se le asignó personal. Esta desarticulación se produjo a comienzos de la década de 1960.

Los maestros rurales orientadores de estas experiencias resolvieron crear el Instituto cooperativo de educación rural (ICER), organismo no oficial sostenido económicamente por la acción conjunta de los propios maestros y que se encargó de mantener viva la doctrina de la educación rural.

La labor del ICER fue intensa. Durante años se realizaron cursillos, jornadas de fin de semana y diferentes charlas, programa que abarcó a todo el país y que en algunos casos contó con el apoyo institucional de las inspecciones locales. Además, se editaron decenas de folletos de asesoramiento y varias publicaciones para niños; se brindaron servicios variados a los maestros rurales e incluso se hizo funcionar un sector de trámites y suministros encargado de solucionar problemas prácticos a quienes trabajaban en el campo, aislados y con dificultades de comunicación.

Varios 'icerianos' accedieron a cursos de perfeccionamiento a través de becas, y dieron origen otro esfuerzo del ICER, que creó un nuevo sector - el Grupo de estudios de perfeccionamiento -, que seguía a la distancia los cursos realizados en la capital. Los becarios 'icerianos' se encargaban de grabar las clases y enviarlas a sus compañeros, los que de este modo podían seguir el curso desde el campo. Fue una interesante experiencia no oficial que permite vislumbrar las posibilidades que ofrecen los medios de comunicación para el perfeccionamiento en servicio, con cobertura masiva y costo reducido.

A partir de 1970, la acción del ICER comenzó a decaer por diversas razones que no son del caso analizar en este texto.

Particularidad del enfoque nacional uruguayo

En líneas generales, no abundan las obras especializadas en educación rural. Los esfuerzos que han alcanzado mayor predicamento son los siguientes:

- La escuela unitaria completa, obra del español Hernández Ruiz, que fuera publicada por la UNESCO y que puede considerarse representativa de la corriente de pensamiento europeizante; y

- La escuela rural unitaria, del argentino Luis F. Iglesias, de bastante difusión en la zona sur del continente 14/.

14/ La concepción que durante este siglo fue delineada y aplicada en el Uruguay contiene significativas diferencias con las doctrinas y métodos propuestos por los autores citados. En este sentido, pueden considerarse expresiones claras de la corriente las siguientes publicaciones: El programa para escuelas rurales de 1949 Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, Montevideo,1949; La escuela rural unitaria, de Abner Prada, que fuera editada también en el exterior, por la Secretaría de educación pública de México; La

Las principales diferencias entre la posición doctrinaria del grupo docente rural uruguayo (en adelante GDR) y las obras de Ruiz e Iglesias, pueden resumirse en los siguientes puntos:

a) Los autores citados restringen la acción de la escuela al simple y tradicional cometido de educar a los niños, olvidando la incidencia del medio. Por el contrario, la concepción uruguaya propone una acción integral que atienda a todos los problemas y personas de su zona de influencia, reconociendo que en ciertas circunstancias existen problemas más graves y de más urgente resolución que los educativos.

Dice el Programa para escuelas rurales:

"En los distintos medios debe tender a compensar los déficit que nieguen posibilidades a ese desarrollo ..."

"Esa función compensadora, deberá ser uno de los elementos más importantes para establecer la jerarquización de las actividades escolares" (pág. 12/13).

Hace sesenta años, otro Programa para escuelas rurales sostuvo la misma posición:

"La escuela rural futura ... tiene una doble acción que desarrollar igualmente simpáticas, igualmente trascendentales, igualmente urgentes e imperativas: una parte de esa acción es directa y se refiere al alumno; la otra es indirecta y se refiere a los hogares" (Programa para las escuelas rurales, Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, Montevideo, 1917, pág. 20).

En la Introducción a su obra, Iglesias sostiene la posición opuesta:

"El nuestro es así el enfoque radiográfico de una escuela rural cuyos clásicos límites deliberadamente han sido respetados. Las fuerzas y las posibilidades del maestro único demasiado comprometidas están con problemas internos específicos y no pueden volcarse hacia afuera, tal como se le viene pidiendo con tamaña irresponsabilidad. Pretender que la escuelita unitaria transforme condiciones económicas de recia envergadura, o que se convierta en rudimentaria academia de ciencias médicas, en taller mecánico, en estación agrobiológica, etc., para ofrecer a la vida campesina lo que ésta necesita y reclama cada vez con mayores urgencias, es utopía que está muy lejos de hacer pie en nuestras realidades. Tales realizaciones vendrán sin duda, siguiendo las huellas, o más bien, los surcos esenciales y profundos, para los que el campo y sus hombres están madurando: porque

---

enseñanza primaria en el medio rural, de Agustín Ferreiro; y todos los materiales publicados por la Sección educación rural, el Núcleo de La Mina y el Instituto cooperativo de educación rural. Las obras de Agustín Ferreiro y Abner Prada fueron ganadoras de concursos oficiales, por lo que han sido editadas por el Consejo de educación primaria.

los problemas sociales exigen soluciones sociales, se ha dicho, con indiscutible acierto. El nuestro es, sencillamente, un manual para los trabajos y los días del oficio pedagógico" (Tomo I, pág. 10/11).

Lo que Iglesias plantea como problema cuantitativo, en el sentido de que el maestro ya tiene demasiado trabajo dentro del salón y con los niños como para pensar en realizar otras tareas, debe entenderse en realidad como problema cualitativo. Se trata de establecer prioridades entre las funciones a cumplir, y aunque no se pretende que la escuela por sí transforme situaciones y brinde servicios, es lícito que se le proponga una ayuda al vecindario, en el sentido de que tome conciencia de su situación y encuentre las soluciones apropiadas.

También corresponde meditar sobre la efectividad de la acción escolar que se limita a educar alumnos en un medio que tiene otras urgencias. En este caso, existe suficiente experiencia negativa en América Latina que demuestra cómo la población alfabetizada retorna a su situación inicial cuando no tiene posibilidades de utilizar el medio de comunicación adquirido.

Hernández Ruiz propone un trabajo de 'tiza y pizarrón' totalmente referido al niño, sin ninguna referencia a la posible acción social de la escuela.

b) Ambos autores centran la acción de la escuela en el salón y en las asignaturas tradicionales, eludiendo las actividades propias del medio. Así, continúa tomándose como problema cuantitativo lo que en realidad es un problema de jerarquización relativa.

La posición del GDR sostiene que las actividades propias del medio son tan importantes como las asignaturas tradicionales. El Programa rural dice:

"Toda escuela rural debe tener su jardín, huerta o granja, y su taller, por pequeños que sean. Estos elementos son tan importantes como el salón de clase.
"En ellos se realizarán las actividades que se establecen en este programa. Jardín, huerta, taller, salón, son dependencias que tienen la misma jerarquía y en ninguna de ellas los alumnos estarán por excepción o en circunstancia especial. Son los distintos ambientes donde se desarrollarán sus actividades habituales". (pág. 25).

Hernández Ruiz sostiene la posición opuesta, y aunque extensa, se hace necesario transcribirla textualmente:

"¿Huerto, campo o granja escolar? La escuela unitaria rural tiene todos los que quiere para sus menesteres pedagógicos, que son los que importan. Todos los del pueblo están a su disposición, no sólo para observarlos, sino para hacer todas las demostraciones que se quieran. La mayoría de los alumnos tiene el suyo y trabaja en él, quizá mejor que el maestro, pues los Pedro Ríos, ni abundan, ni tienen por qué abundar. Las operaciones de labranza las hará mejor, por ley natural, quien no es más que un labrador, que quien agrega a otra profesión, por añadidura intelectual, algunas habilidades de la agricultura. Y las orientaciones científicas oportunas, lo mismo las hará el maestro en los huertos y campos ordinarios, que en el

escolar. Mejor, porque son huertos y campos en que se cifra la vida de la comunidad, y no pequeños y diminutos muestrarios agrícola-pedagógicos, más bien un poco ridículos para los muchachos campesinos, aunque a veces parezcan gustarles a los adultos, que los contemplan un poco como juguetes, a su especializado y por lo tanto corto juicio, encantadores para sus hijos.

"¿Gallineros, palomares, conejeras, colmenas, zahurdas, etc.? Gran carga representarían para el maestro, pero enhorabuena si se pudieran sostener. Si no se puede, no hay que lamentarlo. Todos o casi todos los alumnos tienen gallinas y un cerdo siquiera; algunos tienen también palomas, patos, gansos, pavos, conejos y otros animales. Todo lo que el maestro quiera o deba enseñar sobre ellos podrá ser fundado en la experiencia viva, sin necesidad de aquellas instalaciones escolares ... '¿Cómo limpian ustedes los gallineros? ... Muy bien: pero la ciencia actual ha adelantado mucho y conviene hacer esto y aquello ... He visto por ahí unos cerdos sucios en grado sumo. Ya sé que cerdo y sucio se considera por muchas personas como palabras sinónimas, y hasta hay gente cuya ignorancia es tal, que por ver al cerdo revolcarse en el cieno con placer, creen que esto es bueno para él. Es un grosero error; la limpieza conviene al cerdo como a todos los animales domésticos ...' Difícil será que no haya ejemplos que ofrecer en el pueblo; si no lo hay, la escuela ofrecerá la experiencia y no faltará quien la acepte. Y ya habrá zahurda escolar ...

"¿Talleres? En casi todos los pueblos hay, y pueden servir para los usos pedagógicos. Se objetará que en ellos no podrán trabajar los niños. Pero esta es una objeción que se cae por su base, pues tampoco aprovechan gran cosa para eso los escolares, ya que hasta la fecha no hemos conocido un solo taller ni serie de talleres escolares capaces de organizar adecuadamente el trabajo de los alumnos de las escuelas, a razón de cincuenta por maestro. Por otra parte, un solo taller no educa la mano, sino que especializa un sistema cerrado de destrezas. En el caso de las escuelas rurales unitarias, los talleres son ociosos desde el punto de vista de la educación manual, pues raros son los muchachos que, de los nueve o diez años en adelante, saben manejar la azada, la azuela, el hacha, el martillo, el serrucho y otras herramientas, que pueden existir desde luego en la escuela para hacer que los niños las usen cuando haya lugar, pero en edad en que este uso no sea peligroso". (pág. 44-45).

En realidad, este autor no niega la importancia de las actividades escolares adaptadas al medio - y en el plano teórico no se opone a ellas -, sino la oportunidad y conveniencia de realizarlas en la propia escuela cuando la comunidad puede desarrollarlas en forma más real. No obstante, prescinde totalmente de ellas cuando realiza los cuadros de distribución horaria del trabajo con los alumnos.

Por otra parte, no es lo mismo realizar referencias de tipo verbal a las actividades de la zona, que ejecutarlas. Toda experiencia de cría o cultivo resulta siempre única, activa y vital, y por lo tanto verdaderamente educativa. Es muy probable que las referencias verbales tiendan a repetirse y transiten el camino de la rutina.

Además, no se trata de realizar todas las actividades propias del medio, sino algunas que promuevan los mejores resultados educativos posibles. Así, rea-

lizar una actividad en la escuela es distinto que llevarla a cabo en la casa: en la primera, el objetivo primordial es el educativo, mientras el comercial es secundario; pero es muy natural que en una casa todo lo relacionado con lo laboral esté regido por su utilidad económica. Así, no es extraño a la actividad escolar procurar menores rendimientos materiales si ello posibilita un mayor rendimiento educativo. Si se quiere criar gallinas con sentido comercial, habrá que tenerlas de buena raza hasta la segunda postura. Pero si se realiza esta actividad con criterio educativo, se mezclarán algunas pollas y otras gallinas viejas: unas serán de buena raza y otras las que hayan provisto los vecinos en canje, lo que permitirá repetir la experiencia en los hogares. Los alumnos controlarán la postura y realizarán los gráficos. La producción de huevos será menor a la que se hubiera obtenido si todas las gallinas fueran nuevas y de raza, pero el resultado educativo será la demostración de que los animales seleccionados por su raza producen más que los comunes de la zona; y que el nivel de postura desciende a medida que aumenta la edad de las gallinas. Desde el punto de vista escolar, el menor número de huevos obtenido está compensado con el resultado de la experiencia.

Un nuevo ejemplo enriquecerá nuestro punto de vista. La introducción del maíz híbrido en la zona atendida por una Escuela granja, no se realizó plantando este producto en toda la parcela, aunque sabíamos que era el de mejor rendimiento. Se plantaron seis surcos con maíz híbrido, y junto a éstos, en el mismo día y en la misma tierra, fracciones de seis surcos con cuatro tipos de semilla de maíz traidos por los alumnos de sus hogares, que correspondían a los usualmente plantados en la zona. Que se obtendrían menos kilogramos de maíz, se sabía de antemano, pero esa pérdida quedaba compensada por el resultado educativo que aportaba la experiencia.

Las actividades productivas en la escuela rural tienen como objetivo primordial la obtención de bienes educativos más que materiales, por lo que su enfoque no siempre coincide con el de los hogares, donde el objetivo básico es producir el máximo rendimiento.

Finalmente, si se sabe enfocar correctamente el trabajo, las actividades de adaptación al medio se constituyen en el centro aglutinador alrededor del cual gira la mayor parte del aprendizaje escolar. En este sentido, vale citar el texto del Programa para escuelas rurales:

> "Los trabajos correspondientes a este programa pueden convertirse, si se sabe orientar la labor, en el motivo central de la actividad escolar. Las actividades de huerta y taller no sólo permiten la adquisición de técnicas que se proyectarán luego a la vida post-escolar; más importante que esto es el campo que abren al conocimiento de la naturaleza y sus fenómenos. En los trabajos de cultivo y cría el niño tiene seres vivos, animales y vegetales, al alcance de su mano. Los cultiva, los cuida, los comprende. Aprende a amarlos y a desentrañar su significado. Los estudia; llega a conocerlos profundamente. Inclusive, se autodisciplina en el tratamiento con ellos.
>
> "En el taller se ennoblece con el trabajo manual; disciplina sus movimientos, aprende a manejar sus manos; domina herramientas. Hace trabajos útiles y se reconoce a sí mismo como un creador.
>
> "Los trabajos de taller y huerta deberán ser el motivo de muchas actividades de otros órdenes: cálculos matemáticos, trabajos geométricos, estudios sobre plantas, animales, fenómenos climáticos, etc." (pág. 26).

También en los planteos metodológicos que hacen a la enseñanza multinivel hay diferencias entre la concepción de Hernández Ruiz y la corriente de educación del GDR. Mientras aquél plantea que más de la mitad de las escuelas de maestro único actualmente en funcionamiento atienden alrededor de cincuenta alumnos, y que él ha trabajado eficientemente con noventa, Iglesias establece el número límite de treinta niños por maestro. Obviamente nos parece más correcta la posición de Iglesias. En América Latina, con vastas zonas de escasísima densidad de población - algunas con menos de un habitante por kilómetro cuadrado -, el cálculo de cincuenta niños por escuela extendería tanto las distancias que haría imposible la asistencia regular de los mismos.

Asimismo, el autor español sostiene la necesidad de la graduación móvil, según el rendimiento de los alumnos. Insiste bastante en ello y llega a sustituir la palabra grado por sesión. La posición del GDR prefiere atender a la índole de las asignaturas. Hay algunas cuyo encadenamiento lógico hace necesaria la graduación, no importa el nombre que se le asigne. En la adquisición de los mecanismos del lenguaje y del cálculo, ciertos conocimientos deben preceder a otros. Se aprende a restar y a multiplicar antes que a dividir, por ejemplo, porque la incorporación de uno de esos mecanismos implica necesariamente el dominio previo del anterior. La secuencia del encadenamiento lógico, a los efectos del aprendizaje, se transforma en secuencia temporal.

Otras asignaturas admiten perfectamente el trabajo con dos grados consecutivos, como es el caso de historia y geografía; y otras - como las que hacen a los aspectos esencialmente formativos o a ciertas actividades de adaptación del niño -, permiten el trabajo con todo el grupo. Así, cuando se realizó por primera vez en la zona rural, en que trabajaba el autor, la inoculación de semillas de leguminosas (alfalfa) de acuerdo al proceso de pelletización, participó todo el grupo escolar. Los mayores comprendían perfectamente la importancia del bacilo radicícola que se agregaba a la semilla, y su función incorporadora de nitrógeno al suelo. Los menores lo lograban en el grado permitido por su madurez. Como la implantación de una pradera no se realiza todos los años, los niños tenían la oportunidad de vivir la experiencia.

En la distribución horaria de Hernández Ruiz, todos los grados trabajan a la vez en la misma asignatura:

"Mañana. Trabajo personal dedicado casi en su totalidad a los alumnos que conocían el mecanismo de la lectura y la escritura. Los pequeños entretenían se como buenamente podían, con alguna ayuda nuestra, o de sus 'amigos' o de quien la conseguían.
"Primer período. Lenguaje.
"Segundo. Información cultural. (*)
"Tercero. Recreo.
"Cuarto. Información cultural.
"Quinto. Aritmética y geometría.
"El primero y el quinto eran de una hora como máximo; los demás, del tiempo que se podía, pero sin bajar el recreo de veinte minutos. Aunque no llegamos a una organización especial de éste con los pequeños, algunas veces los mandábamos diez o quince minutos antes que a los demás. (Posteriormente organizamos en una graduada la sesión única de modo que los pequeños entraban media hora más tarde y se marchaban media hora antes. Este régimen podría instaurarse en las escuelas unitarias, lo mismo con sesión

única que con sesión doble, en este caso, por la mañana, que es cuando haría falta, y donde a las madres no les importaría, por lo menos la primera parte, porque los pequeñuelos necesitan dormir más y tomar los alimentos con más espacio).

"Tarde. Trabajo personal dedicado casi enteramente a los pequeños: en el primer semestre, sólo a los que estaban aprendiendo el mecanismo de la lectura y la escritura; en el segundo, a los que tenían una lectura demasiado premiosa y una escritura todavía torpe, que se sumaban al grupo de los que habían aprendido a leer en el mencionado lapso. Los mayores trabajaban entregados a su propia responsabilidad. No había problema por este lado". (*) La información comprendía la formación. Aclaramos esto porque hay quien confunde información con noticiero. (op.cit. págs. 109/110).

Con respecto a lo que antecede, es importante distinguir:

1. En el caso de algunas asignaturas - matemáticas, fundamentalmente -, se requiere una mayor atención directa del maestro. Si se alternaran las asignaturas, mientras algunos niveles realizan aprendizaje de una materia con el maestro, el resto puede realizar trabajos de aplicación sobre otros campos del trabajo escolar.

2. Puede ser discutible que a la misma asignatura deba asignársele la misma cantidad de tiempo en cada uno de los grados. Al iniciarse el ciclo, la casi totalidad del trabajo está compuesto por las dos asignaturas básicas: aritmética y lenguaje. Cuando queda poco para completarlo, el aprendizaje se diversifica, por lo que el uso del tiempo debe estar mejor repartido.

El criterio rector del trabajo eficiente para el maestro único, para el GDR, consiste en que el docente esté atendiendo siempre, en forma directa, alguna clase o grupo, en tanto que el resto realiza actividades en forma autónoma. Ello determina que las asignaturas de aprendizaje graduado que incorporan técnicas, sean aprendidas en distintos momentos para cada grado a los efectos de posibilitar una mayor atención directa del maestro.

Queda por mencionar otra discrepancia, de no menor importancia, referida a la organización del trabajo. Hernández Ruiz plantea el dilema de si es conveniente destinar mayor tiempo de atención directa a los alumnos de niveles inferiores, o a la inversa, y se decide por esto último:

"El dilema era claro: o los mayores adquirían solos esa información en los libros, y mientras tanto hacíamos algo con los pequeños, o éstos seguían haciendo lo que buenamente quisieran o pudieran, y nosotros dábamos la información en condiciones pedagógicas siquiera admisibles. Es decir, o sacrificábamos a los pequeños un rato, puesto que sólo muy excepcionalmente podíamos sacarlos al recreo, por carecer de lugar apropiado, o sacrificábamos a los mayores perpetuando en ellos la vieja práctica del estudio memorístico, sancionado con breves interrogatorios en algunos ratos disponibles. La elección no era dudosa: había que sacrificar a los pequeños dos o tres meses, los únicos de su vida escolar, y trabajar con los mayores honradamente, para que no abandonasen la escuela medio de vacío. Toda solución que implicase distracción de niños mayores en los dos períodos a que nos referimos, quedó descartada desde el primer día.

"Si se atiende a los cánones estrictos de las teorías extremas del interés y el trabajo, la cosa no quedaba muy bien, dada la escasa capacidad para el trabajo personal de los niños que no saben nada o casi nada; pero tampoco tan mal como se pudiera pensar, porque solamente les exigíamos silencio, no atención, ni siquiera quietud absoluta; con que se abstuviesen de actividades perturbadoras, quedaban cumplidos; y esto lo aprenden los niños pronto, porque en sus casas también lo practican, si la disciplina familiar no ha caído en plena disolución. Repetimos que en aquellas dos medias horas, la situación no era del todo satisfactoria; pero sí resultaba soportable, y no exenta de valores pedagógicos, pues se producía invariablemente una curiosa variedad de actitudes de extraordinaria utilidad experimental; una parte de los muchachos seguía haciendo algún trabajo rutinario, como planas de escritura o dibujitos, en virtud de la referida aptitud de los párvulos para persistir en actividades monótonas; otros se aburrían, y hasta se dormían, solución esta última excelente en aquella oportunidad, y por consiguiente permitida; unos pocos atendían espontáneamente a las lecciones o a algunos pasajes de ellas". (op.cit., pág. 113).

Ante el dilema presentado por el autor español, nosotros tomamos el camino inverso, es decir, brindar mayor atención directa a los grados inferiores y mayor autonomía a los superiores. Hay varias razones que explican esta posición:

- En los grados inferiores se incorporan los mecanismos esenciales de la lectura, la escritura y el cálculo, que son herramientas imprescindibles para el trabajo autónomo en los grados superiores. La seguridad de estas incorporaciones facilitará el trabajo posterior.

- Psicológicamente, el niño pequeño es más disperso que el mayor. Es menos constante en su esfuerzo. En el otro extremo, el niño mayor tiene más madurez, capacidad de trabajo y esfuerzo. Está en condiciones de trabajar en equipo, cosa que no ocurre con los niños menores.

- Desde el punto de vista esencialmente formativo, la tendencia a un trabajo autónomo, además de ser un medio que libera de la atención directa del maestro y le permite atender mejor a otros grupos, tiene un inapreciable valor formativo para niños cuyas posibilidades de educación institucionalizada se completan con la finalización del ciclo escolar.

- Debido a la deserción, son los grados inferiores los que cuentan con mayor número de alumnos, y es lógico que requieran mayor atención directa del maestro. Por otra parte, es en los grados superiores donde hay menos alumnos por grado, lo cual facilita el trabajo en equipo.

Como acaba de comprobarse, la corriente de educación del GDR muestra características propias que la diferencian tanto en sus propósitos como en sus métodos de las posiciones más conocidas a nivel internacional. Dentro de los propósitos diferenciados, se destaca la fuerte sensibilidad social ante los problemas propios de cada zona, y la jerarquización de las actividades del lugar. En cuanto a las características metodológicas, existe una manera de trabajar con varios grados en forma simultánea que permite hablar de una didáctica especial, la que requerirá mayor atención en otro capítulo de este trabajo.

Caracterización de la escuela rural

Tres postulados básicos se han delineado durante más de medio siglo como características propias y diferenciales de la escuela rural uruguaya. Pueden resumirse en tres palabras: situada, integral, vital.

"Situada". La concepción universalista y generalizada de la educación, en el caso de su aplicación a los sectores deficitarios, resulta, además de inoperante, un factor acumulativo de diferenciaciones sociales crecientes. Inoperante, porque esa educación de tipo general poco tiene que ver con las necesidades concretas y urgentes de los grupos que la reciben 15/. Factor acumulativo, porque la oferta educativa no está diferenciada según la gravitación que tienen los distintos factores sociales sobre cada grupo social específico.

Para ser efectiva, la educación debe apuntar al hombre situado, real, con intereses, necesidades y problemas, según la significación que le atribuye Georges Bourdeau 16/.

El hombre situado tiene su punto de partida en el medio en el que actúa porque considera sus necesidades y las jerarquiza estableciendo prioridades, porque toma en cuenta los recursos humanos y materiales y atiende al grado de interacción social existente en el vecindario.

Pero también el punto de llegada está determinado por la situación actual. El propósito es que la acción educativa sea útil en cada situación concreta. Y se pretende aún más: que mejore la interacción social, y que el propio vecindario tome conciencia de sus necesidades, posibilidades y recursos con el objeto de que se organice para actuar.

15/ "Hay quienes tienden a tratar los problemas del hombre en base a abstracciones. Privado de sustentación real, su pensamiento se vuelve evasivo, impreciso, frío.

"En materia de educación, esta tendencia conduce a las generalizaciones, a los enunciados vacuos, a las apelaciones al Hombre Eterno, que es un hombre distinto a cada uno de los hombres que conocemos. La pedagogía que resulta de ello es presuntuosa e inútil. Quiere ser cierta para tantos seres que acaba por no venirle bien a ninguno. La educación deviene una simple especulación académica más que un instrumento al servicio de la vida". (Miguel Soler, Páginas para la historia de la educación rural en el Uruguay, Nota de renuncia del Director del Núcleo de La Mina, 20 de marzo de 1961).

16/ "... el hombre concreto, definido, no por su esencia o por su parentesco con un tipo ideal, sino por las particularidades que debe a su situación contingente en que se encuentra colocado. Este hombre que, más que existir, se va produciendo, es el 'hombre situado'. Es el que encontramos en las relaciones de la vida cotidiana, tal como lo caracterizan su profesión, su forma y sus medios de vivir, sus gustos, sus necesidades, las oportunidades que se le ofrecen. En suma, es el hombre condicionado por su medio y que se revela observando su manera de ser, no en una reflexión metafísica sobre su esencia". (Georges Bourdeau, La democracia, Ediciones Ariel, Barcelona, pág. 34/35).

La situación real y concreta de cada grupo vecinal debe dar los criterios para jerarquizar las metas. Lo que resulta urgente y primordial en un caso, puede carecer de interés en los restantes, porque sus circunstancias, condiciones, necesidades y posibilidades no coinciden.

En lo estrictamente escolar, toman significativa importancia las actividades propias del medio, porque además de su valor intrínseco en cuanto a ciertos aspectos de aplicabilidad inmediata, pueden convertirse, dentro de un trabajo bien enfocado, en el centro aglutinador de la mayor parte del trabajo escolar. Los programas para la escuela rural, tanto el vigente como el anterior, colocan a las actividades agronómicas, de taller y de hogar en el mismo plano que las asignaturas tradicionalmente consideradas como las más importantes.

"Integral". Si, como ya dijimos, el niño es un ser situado, debe aceptarse que el esfuerzo educativo dirigido exclusivamente a él con el tradicional criterio alfabetizador,de poco sirve en un medio adverso. Cuando se vive en condiciones deficitarias, hay problemas urgentes que la escuela no puede desconocer. Hay también carencia de servicios especiales que atiendan los distintos aspectos del nivel de vida. La única institución que llega a todos los lugares es la escuela.

El concepto de integralidad toma así un doble sentido. Implica, por un lado, que deben ser considerados todos los problemas que inciden en la zona. Ello no significa que deban atenderse todas las situaciones a la vez, sino la necesidad de una visión global y de conjunto antes de decidir la jerarquía relativa de cada problema.

Por otro lado, se pretende que las necesidades fundamentales de cada vecindario sean consideradas también desde el sector educativo. Es un implícito reconocimiento a la escasa operatividad del tradicional criterio alfabetizador en zonas marginales, donde la posesión de tales medios poco ayuda a solucionar los problemas relacionados con la subsistencia.

No puede esperarse que estos problemas los solucione la próxima generación, por dos razones fundamentales: a) se trata de necesidades demasiado acuciantes para cuya solución el tiempo de una generación es demasiado largo; b) la acción educativa se diluye cuando el medio es adverso.

Cuando una acción educativa es integral, todos los grupos de edades participan de sus expectativas y logros.

Es sabido que las condiciones de vida en la edad preescolar determinan en buena medida las posibilidades posteriores de cada persona. Así como el crecimiento del cerebro depende de la adecuada disponibilidad de proteínas en el primer período de la vida, la maduración es el fruto de las posibilidades que brinda el medio. Ambos aspectos dependen de las condicones de vida familiares. En situaciones deficitarias, tal vez resulte más positivo todo lo que pueda lograrse en el mejoramiento de las condiciones de vida en la edad preescolar, que los esfuerzos que se realicen a partir del momento en que los escolares, limitados en sus posibilidades por las carencias de los primeros años, llegan a la escuela.

Considerando la situación por grupos de edad, puede afirmarse que si bien

la función tradicional referida a los alumnos mantiene su importancia, no es ésta la única responsabilidad depositada en la escuela. En este sentido, aunque los jóvenes - cuando la densidad de población lo permite - se asimilan a un tipo de trabajo grupal con proyección en el medio, el mayor poder de decisión recae en los adultos, tanto en los hombres cuando se trata de los aspectos productivos, como en las mujeres en lo relacionado con el gobierno del hogar.

"Vital". Mucho se ha escrito sobre la enseñanza activa. Pero no siempre la expresión ha sido empleada con el mismo contenido, por lo que resulta conveniente precisar el concepto.

Corresponde aclarar, en primer término, que no debe confundirse el movimiento externo con la actividad mental. Esta es la que importa, y aquél es, en todo caso, una de sus formas de expresarse.

Las actividades referidas a la observación científica y la experimentación, contribuyen a desarrollar el juicio crítico y la capacidad de reacción ante situaciones nuevas.

No tiene ningún valor que los alumnos planten o carpan, por ejemplo, si estas actividades se convierten en fines en sí mismos y no en un medio para el desarrollo de procesos mentales. Hay tareas que muy probablemente puedan realizarse con mayor eficacia en el hogar, y no tienen sentido como fin último dentro de la escuela. Pero si nosotros nos planteamos el logro de una actividad mental en base a tareas propias del medio en lugar de utilizar materiales muchas veces sofisticados y costosos, el aprendizjae resultará mejor motivado y de mayor operatividad práctica. Es en este sentido que se enfatiza el trabajo con elementos propios del lugar. Si la cría, el cultivo y el clima constituyen el eje alrededor del cual gira toda la vida familiar y vecinal, lo lógico es que también la tarea educativa se apoye en ellos.

Por otra parte, debe tenerse presente que en el medio rural los roles ocupacionales constituyen más bien modos de vida. En efecto: en el medio urbano, el trabajador, una vez finalizada la tarea, ya si se reintegra al grupo familiar como si participa de otros grupos, se habrá desvinculado de las actividades cumplidas durante su horario de trabajo. En el medio rural no sucede lo mismo. Así se trate de un peón de estancia como de un chacarero, su situación laboral determina una conducta diaria que se entrelaza íntimamente con las tareas cotidianas. Es toda la familia la que participa en el trabajo. Una vez concluida la jornada, se vive pendiente de la helada, de la lluvia, de la máquina para cosechar o esquilar, de la alimentación, de la leña, de los animales, de los caminos, en fin, de cada una de las preocupaciones del poblador rural. Lo que en el medio urbano es un rol ocupacional, en el medio rural es un modo de vida.

Poco importan los conocimientos que se obtengan. Los que sí importan son los procesos que conducen a ellos, porque desarrollan facultades que encuentran permanentemente nuevas aplicaciones. Para un verdadero aprendizaje deben recorrerse siempre nuevos caminos, e incluso el camino debe construirse. Es la única vía para el desarrollo del juicio crítico.

Finalmente, en una educación que pretende ser integral, no puede olvidarse ni el papel dignificador del trabajo ni el valor de la actividad manual. Es bue-

no señalarlo, ya que vivimos en una sociedad que sobrevalora las actividades intelectuales en detrimento de las manuales, a tal punto que programas para escuelas urbanas prescinden totalmente de ellas.

En este tipo de actividades no interesa la cantidad de realizaciones sino el enfoque dado al trabajo. Porque por escaso que sea el predio, o limitado el equipamiento, siempre habrá actividades que permitan desarrollar la atención, la observación, la capacidad de respuesta frente a nuevas situaciones. Las posibilidades que ofrece el medio son siempre más ricas que las que puede aprovechar la escuela para su acción docente.

Este enfoque educativo es válido para cualquier medio. Pero lo que resulta conveniente en todos los casos, pasa a ser imprescindible en el medio rural, donde la única oportunidad educativa está concentrada en la escuela.

Funciones

1) Funciones en relación con los alumnos

A. Desarrollo de las capacidades personales

El propósito fundamental de todo proceso educativo es ayudar a crecer, de adentro hacia afuera, al educando. Para ello es esencial promover el desarrollo de sus facultades intelectuales. La información, que recorre un camino inverso, tiene un valor limitado: se trata de un producto final, inalterable, estático. Como el camino para llegar a la información depende del desarrollo de las facultades personales, éstas deben ser dinámicas y adecuables, es decir, deben constituir una herramienta capaz de enfrentar la variedad de situaciones que el medio imponga.

Pero a este propósito indiscutible y universal, la escuela rural le agrega valores circunstanciales que se suman a los universales:

- Unica posibilidad educativa. En el medio rural, la oferta educativa se limita exclusivamente al nivel primario, y, como ya se vio, muy pocos llegan a completarlo. Esto obliga a acrecentar la responsabilidad de la institución que se constituye en la única oportunidad educativa institucionalizada. En este sentido, el alumno debe egresar con facultades desarrolladas que le permitan desenvolverse ante situaciones nuevas.

- Cambio tecnológico. Como los cambios tecnológicos resultan día a día más acelerados, buena parte de la información pierde vigencia a medida que se asimila. No obstante el estancamiento de las comunidades rurales, es lícito prever que cierto tipo de información transmitida por la escuela habrá perdido vigencia cuando el niño se convierta en adulto. A todos nos ha ocurrido lo mismo. De niños conocimos y sufrimos las tremendas mangas de langostas que lo arrasaban todo a su paso. A los niños actuales les cuesta creer que pudieran juntarse tantos insectos y que con su peso llegaran a quebrar las ramas de los árboles. Cuando comenzamos a trabajar como maestros en el medio rural, las radios a transistores, tan usuales en la actualidad, eran objetos novedosos. Es previsible suponer que en el futuro los cambios serán aún más acelerados.

- Migración rural. La tendencia a la migración rural hacia zonas urbanas es cada vez más acelerada; así, durante un quinquenio migraron en Uruguay casi la misma cantidad de personas que lo hicieran en la década anterior.

Esto plantea nuevas responsabilidades educativas. La acción escolar debe capacitar al alumno para desenvolverse en forma acertada en medios disímiles y en condiciones desconocidas. Aquéllos que al trasladarse a los medios urbanos se sienten desadaptados, sólo cambian la radicación de su estado de miseria.

Es previsible que el proceso migratorio continúe, y ello como consecuencia del estancamiento de la actual producción rural. Además, la mayor parte de los suelos sólo tienen posibilidades de uso ganadero, actividad que ocupa menos mano de obra por unidad de superficie. La población sub-ocupada de los minifundios y rancheríos, aún en el caso de relocalizarse, excederá las necesidades laborales de su medio.

- Marginalidad socio-política. Se ha comprobado que existe una relación directa entre el bajo nivel socio-económico general y el nivel de aspiraciones de los grupos marginales, que suelen conformarse con su situación. Por otra parte, es sintomático que las familias migrantes sean aquéllas que, dentro de la insuficiencia general, cuentan con mejor nivel de vida, mayores aspiraciones y mejor nivel educativo y una dinámica más acentuada.

B. Transmisión de mecanismos de relación

Los seres humanos se comunican entre sí, anulando las distancias en el tiempo y en el espacio, mediante la lectura, la escritura y el cálculo. Enseñar estos mecanismos es la función tradicional, e imprescindible de la escuela. Teniendo en cuenta que en el medio rural ésta constituye la única posibilidad educativa, corresponde insistir sobre el sentido formativo a la vez que utilitario del aprendizaje. Formativo en la medida que desarrolle la capacidad de interpretación, conceptualización e integración social del campesino. Utilitario, en el sentido de que el lenguaje simbólico (la palabra, los números) posibilita una comunicación más eficaz entre los hombres.

En lo que se refiere al mercado ocupacional, si bien no es imprescindible tener nociones de lenguaje y matemáticas para desempeñar tareas rurales, aquéllas resultan necesarías para que quienes migran a los centros urbanos escapen al duro escalón de la remuneración mínima. Por otra parte, en caso de producirse modificaciones en la situación de los sectores más deficitarios, el nivel educativo alcanzado por los individuos pasará a jugar un importante papel como elevador social.

C. Compensación de déficit a nivel escolar

Ya señalada la integralidad de la acción educativa, nos referiremos a la dirigida a los alumnos de la escuela, teniendo en cuenta que serán los problemas del medio los que establezcan la jerarquía relativa de los distintos campos de la acción compensadora, y de éstos con el resto de la tarea educativa.

- Alimentación. Se trata del problema más importante por las secuelas que deja en el desarrollo de las otras facultades. Su importancia varía en relación directa con las deficiencias del medio.

En las zonas de más fuerte deprivación social, el plato escolar abundante cubre una necesidad por lo menos en lo que hace a la cantidad. No siempre puede cumplir el mismo requisito en lo que se refiere a la calidad. Así, algunos grupos deficitarios, en especial la población de rancheríos y minifundios, no llegan al consumo mínimo necesario de proteínas animales. Y aunque la escuela tiene conciencia de ello, en general las dificultades superan a sus posibilidades, por lo que es común el predominio de las harinas en los comedores escolares.

Mucho más frecuentes son los desequilibrios parciales en la composición de la alimentación rural. Las carencias más generalizadas son las referidas al consumo de verduras crudas y frutas. Ambos aspectos pueden ser paliados por la escuela rural con una huerta escolar bien organizada, la que cumpliría tres funciones importantes:

. Posibilitar un aprendizaje activo;

. Compensar déficits alimentarios;

. Tender a crear hábitos determinados de consumo en la zona.

Además de compensar déficits en zonas deprivadas, el comedor escolar cumple otras funciones. Debido al horario de las clases - que se extienden de las diez a las quince horas, a lo que debe sumársele el tiempo de los viajes desde y hacia el hogar -, el comedor escolar hace posible el necesario equilibrio diario de las comidas.

Finalmente, brinda oportunidades para la formación moral y social, para la creación de hábitos higiénicos y para el desarrollo del sentido de la responsabilidad y de la solidaridad, logros que justifican por sí solos el esfuerzo de crear y mantener un comedor escolar.

- Salud. La acción preventiva y la creación de hábitos higiénicos son acciones sociales de importancia que la escuela puede cumplir. Con relación al funcionamiento del comedor escolar, es factible implantar los hábitos de higienización previa y posterior a las comidas; el equipamiento necesario para ello es de costo reducido y está al alcance de las distintas escuelas. Asimismo la escuela puede cumplir un importante papel en las campañas de educación sanitaria, especialmente las referidas a la vacunación y la eliminación de epizootias. En ambos casos, a la acción con los alumnos deberá sumársele la que se realiza con la comunidad, por lo que resulta conveniente la participación de otras instituciones. En este sentido, existen pruebas de logros importantes: por ejemplo, gracias a la vacunación obligatoria prácticamente han desaparecido del país enfermedades como la difteria, la viruela y el tifus. Por otra parte, la acción escolar no se limitó a exigir los certificados correspondientes, sino que convirtió a las mismas escuelas en centros de vacunación no sólo de los niños sino de todo el vecindario, al que previamente se le informaba sobre el servicio que habría de funcionar en aquéllas.

D. Favorecer la práctica de la lectura a través de la disponibilidad de materiales impresos y útiles de escritura.

En el medio urbano el niño convive con un sinnúmero de motivaciones que lo relacionan con el lenguaje escrito. En su hogar, se leen con alguna frecuencia revistas, diarios y libros además del material que proveen los avisos televisivos. Por el contrario, en el medio rural se carece casi totalmente de materiales impresos y en los hogares no existe el hábito de la lectura. A tal punto el niño está en situación deficitaria en este sentido, que su nivel de interés en lectura está muy por debajo del que corresponde a su edad y al grado que cursa 17/.

Las bibliotecas escolares cuentan con material escaso y anticuado. En general, se trata de textos de lectura, es decir, libros de edición oficial que sirven de base para el aprendizaje del mecanismo de leer. Se carece de:

- Material ágil e interesante, con tipos de letra adecuados y buenas ilustraciones que desarrollen el gusto por la lectura y afirmen los mecanismos en la etapa de iniciación. Los textos son bastante áridos y si bien terminan sirviendo para la ejercitación mecánica no despiertan la apetencia del futuro lector.

- Material de estudio para las distintas asignaturas y grados. Materias como historia, geografía, actividades agronómicas y ciencias naturales están constituidas por una parte no despreciable de información para la que no existe material provisto oficialmente.

- Material de lectura ameno, cuentos y obras de iniciación literaria, adecuados a los distintos niveles de interés y capacidad, los cuales, al mismo tiempo que ejercitan los mecanismos del aprendizaje, enriquecen espiritualmente y proporcionan sano esparcimiento.

- Material adecuado a las necesidades del vecindario (recreativo y de iniciación profesional) en un medio que no dispone de otras posibilidades de información técnica.

17/ Al inaugurarse la biblioteca en una escuela rural de maestro único, en zona ganadera, nos llamó mucho la atención que alumnos de trece años, que cursaban quinto y sexto grado, prefirieran libritos con nivel de iniciación en la lectura, de poco texto, letras grandes y muchas y coloridas láminas (material que habíamos incorporado pensando en los alumnos de primero y segundo grado), en tanto que dejaban totalmente de lado los libros de aventuras - tipo Julio Verne -, que creíamos serían sus preferidos. La misma situación la comprobamos en otras escuelas. Como sucede en otros aspectos del desarrollo infantil, parecería que en lectura deben quemarse las distintas etapas del proceso. Esto demuestra que escasos resultados deja la escolaridad cuando el medio no apoya su acción. A tal punto que los alumnos que deberían estar capacitados para informarse e interpretar por sí mismos obras de estudio, sólo han alcanzado los primeros escalones de la comprensión lectora. En esta situación, no puede extrañar que pasados algunos años del egreso y cuando el medio no estimula para la utilización de estos mecanismos, se produzca la regresión. La carencia de material impreso es tan grande en esas zonas que recordamos haber visto en la misma escuela cómo los niños se deleitaban pasándose de mano en mano un trozo de hoja de diario correspondiente a una página deportiva atrasada, en la que había venido envuelto un pedazo de jabón comprado en el almacén.

E. Integración social y recreación

Las características demográficas y la localización de la población rural condicionan las oportunidades de contactos sociales. En algunas zonas con población dispersa, éstos resultan muy poco frecuentes. En este sentido, el período de ingreso a la escuela es importante porque amplía y diversifica el ámbito social. Por primera vez el alumno se encuentra entre sus iguales, donde además debe compartir diariamente algunas horas con adultos hasta entonces desconocidos.

Algo similar sucede con las oportunidades de recreación, que son muy escasas en el medio rural. El niño llega a la escuela desconociendo los juegos sociales. Debe recordarse que tanto la participación social como la recreación constituyen dos indicadores del nivel de vida a través de los cuales es posible comprobar la situación deficitaria que agobia al medio campesino. Su atención debe comenzar por la niñez y no limitarse sólo a ella.

F. El verdadero papel de la iniciación agrícola en la escuela rural

El propósito de la iniciación agrícola no es ni la formación de futuros agricultores ni la adecuación de los pobladores al medio; fundamentalmente, constituye una manera de desarrollar eso que hemos llamado aprendizaje activo y vital. La escuela rural no sólo se propone darle conocimientos agronómicos al alumno, sino desarrollar sus facultades de observación y juicio crítico, los que le serán útiles en cualquier lugar y circunstancia 18/.

Deben precisarse entonces los objetivos que persigue la iniciación agrícola en la escuela rural:

- El primero y el más importante, busca convertirla en el medio que posibilite un aprendizaje activo y adecuado a la realidad. Ello permitiría el desarrollo de las capacidades de observación y juicio crítico, de adaptación inteli-

---

18/ "La orientación agrícola de las escuelas primarias rurales se considera a veces como una adaptación del niño campesino a su medio ambiente y de la enseñanza a la vida real. Este parece ser un principio educativo sólido; para aplicarlo es menester orientar los cursos básicos de aritmética y ciencias hacia un conocimiento de las plantas y los animales del lugar, y de los problemas con que tropieza la comunidad rural al utilizar los recursos existentes. El huerto escolar y la cría de animales pequeños constituyen un laboratorio vivo en el cual pueden enseñarse muchos conceptos y prácticas, desde la germinación de la semilla hasta el uso de las legumbres para una mejor nutrición. Este tipo de educación o parte de ella, sería en realidad útil para cualquier niño, sea cual fuere su profesión futura, pero no debería infundir esperanzas desproporcionadas, tales como creer que contribuiría a que la población rural permaneciera en el campo. A menudo se cree que la migración de las zonas rurales a las urbanas se debe a una enseñanza defectuosa o insuficiente en las escuelas primarias rurales; en realidad, esta migración es el resultado de fuerzas sociales y económicas que escapan al ámbito de la escuela". (Alvaro Chaparro, Enseñanza y formación para el desarrollo de la agricultura. Los problemas y la estrategia del planeamiento de la educación. UNESCO, pág. 82/83).

gente a nuevas situaciones y de aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en situaciones concretas.

- Otra de las metas, cuya importancia se relaciona con los problemas del medio, se refiere a la producción de alimentos. Pese a su importancia en determinadas zonas, este objetivo no tiene la significación del anterior.

Ciertas comunidades rurales, especialmente las de rancheríos, sufren problemas de alimentación. En tales casos, el comedor escolar acrecienta su importancia. En este sentido - y para compensar el déficit en el consumo de frutas y verduras crudas -, la creación de una huerta escolar puede ser una solución realizable.

- Una vez alcanzado un nivel tecnológico paralelo al de la zona, las actividades de iniciación agrícola realizadas en la escuela pueden tener cierta proyección social. Lo primero que debe proponerse la escuela rural es realizar tareas que no tengan un nivel de eficiencia menor que el logrado por el vecindario. Para ello pueden aprovecharse los recursos humanos de la comunidad. A partir de este logro, es factible intentar la introducción en la zona de variedades o técnicas de trabajo que se consideren convenientes.

Para apreciar correctamente las posibilidades de la escuela rural, en este aspecto deben conocerse los factores que limitan su actividad:

- La edad de ingreso a la escuela limita las posibilidades de iniciación agrícola. El verdadero rendimiento educativo de esta actividad se logra en los grados superiores, cuando el alumno ya ha incorporado los mecanismos del lenguaje y del cálculo, está capacitado para utilizarlos como instrumentos y su raciocinio ha madurado como para observar procesos, interpretarlos y obtener conclusiones.

- Existen ciertas dificultades materiales que se refieren al equipamiento mínimo y a la ejecución de tareas pesadas para los alumnos, que si bien no imposibilitan la acción, deben tenerse en cuenta para proponer metas realistas. No obstante, hasta la escuela que no posee predio puede realizar algunas actividades de cría o de observación y registro en zonas vecinas a la escuela.

- El curso escolar no coincide con el año agrícola. Los períodos de vacaciones interrumpen la actividad y dificultan la crianza de los animales. Si se prepara la tierra luego de la iniciación del curso escolar, poco es lo que se podrá hacer. En primer término, porque antes de que la tierra esté en condiciones pasa la época de los cultivos de otoño; luego, porque los factores climáticos dificultan el trabajo en el invierno, y cuando se llega a la primavera los únicos cultivos que tienen sentido son los que fructifican antes del período de vacaciones. Sólo aumentan las posibilidades si el maestro está afincado en la zona o si se consigue colaboración comunitaria para la preparación de la tierra antes de que comience el curso escolar.

- Hay dificultades que tienen que ver con los recursos humanos. La alta movilidad del magisterio dificulta el establecimiento de metas a mediano plazo.

Los objetivos deberán establecerse en forma anual, teniendo en cuenta las condiciones naturales, humanas y de duración adecuadas a las posibilidades existentes. Deben ser metas realistas, para evitar los fracasos.

Aún en el caso extremo de no disponer de predio, situación que sufren muy pocas escuelas, quedan las actividades que no lo necesitan, y otras propias de la zona que pueden ser abordadas desde la escuela con criterios emanados de un enfoque que centre el objetivo en la obtención de rendimiento educativo. Lo importante es la observación crítica de los procesos, realizar modificaciones en las variables incidentes, utilizar las asignaturas técnicas en situaciones concretas y obtener nuevos conocimientos provenientes del estudio de textos impresos actualizados.

No es necesario que la huerta sea demasiado grande. Además, su tamaño puede estimarse con bastante aproximación. Para el aprovisionamiento completo de una persona adulta se necesitan aproximadamente veintidos metros cuadrados. Pero el alumno permanece durante una sola comida en la escuela durante cinco días en la semana, y su nivel de consumo es algo inferior al de un adulto. Por otra parte, los cultivos de verano no se toman en consideración porque fructifican durante el período de vacaciones. Por todo ello, puede establecerse que la huerta escolar no necesita más de cinco metros cuadrados por alumno para satisfacer las necesidades del comedor durante el curso escolar. Teniendo en cuenta el escaso número de alumnos que generalmente agrupa la escuela rural, resulta una huerta de tamaño fácilmente dominable con escasos medios una vez preparada la tierra. En todo caso, sería útil que ciertas escuelas que cuentan con mayores recursos se encarguen de la realización de viveros y almácigos con carácter regional, lo que también ahorraría tiempo a las escuelas comunes. Esta función puede ser cumplida sin inconvenientes por las Escuelas granjas, que cuentan con mejor equipamiento y personal durante todo el año (incluyendo el período de vacaciones).

Entre los cultivos a programar, deben prevalecer los de consumo deficitario en la zona. La carencia más generalizada se refiere al consumo de verduras crudas.

Algo similar ocurre con las frutas. Especialmente importantes son los citrus, por su riqueza vitamínica, fácil cultivo y porque fructifican durante el período de clases.

Conviene que exista una chacra escolar donde, bajo responsabilidad comunal, se realicen cultivos de mayor extensión (papa, boniato, zapallo, maíz) para el aprovisionamiento del comedor de las escuelas. Estas actividades pueden aprovecharse desde el punto de vista educativo: En este sentido, pueden participar los alumnos en los momentos de la siembra, control de plagas o cosecha. Sin embargo, debe evitarse que los alumnos realicen trabajos físicos sin aprovechamiento educativo.

Se ha dicho que el jardín escolar debe comenzar en el portón de entrada y terminar en el salón de clase, de lo que se desprende la intención de lograr un ambiente estético y acogedor. Su extensión debe ser limitada. La forma que sugerimos más conveniente es la de los canteros alargados, tipo borduras, que sigan los límites del patio escolar sin interrumpir el espacio destinado a los juegos. Los cultivos estacionales no deben ser demasiado extensos y ocuparán el centro de

los canteros; asimismo, alternarán con plantas de carácter permanente, lo suficientemente rústicas como para resistir los períodos de vacaciones. En nuestra opinión, conviene que sean canteros de no más de un metro de ancho, dispuestos de manera que contorneen los límites del patio, con tres líneas de cultivo de distinta altura y las características siguientes:

- Las plantas grandes, rústicas y permanentes en la parte de atrás;
- La línea de cultivos estacionales en el centro;
- Las borduras bajas de carácter permanente en primera línea.

De este modo, el esfuerzo de mantenimiento será mínimo y adecuado el logro estético.

Dentro del mínimo anualmente exigible, no puede faltar la observación de la metamorfosis de un insecto útil o perjudicial (hormigas, moscas, abejas, los distintos tipos de lagartas, etc.). Para ello no se requiere equipamiento material, sino disposición para el aprendizaje común de maestros y alumnos sobre temas de utilidad para la zona.

Otro objetivo de interés general - también referido al ciclo de vida de los animales y cuya efectivización no enfrenta mayores inconvenientes -, es la puesta en marcha de ciclos de incubación natural, en las mismas condiciones materiales que en los hogares pero persiguiendo fines relacionados con la observación científica, aunque se obtengan menos pollitos debido al uso del ovoscopio y al quebrado de algunos huevos en las distintas etapas de la incubación. Una vez alcanzada cierta experiencia y permanencia en el lugar, este trabajo puede completarse con la introducción de nuevas razas y técnicas de manejo adaptables a la zona.

Hasta aquí, las actividades señaladas constituyen un mínimo alcanzable para las escuelas con recursos escasos y sin personal adicional. A partir de las mismas, la acción puede intensificarse cuando las condiciones lo permitan. Una actividad apta y al alcance de la escuela, pero que requiere cierta inversión inicial, es la apicultura, que puede llegar a constituirse en un complemento interesante para los propietarios de predios pequeños.

2) Funciones en relación con los jóvenes

Frecuentemente, la permanencia en la escuela no se prolonga más allá de los catorce años. Algunos la abandonan antes, y muy pocos más allá de esta edad. Una parte de los que se retiran han completado el ciclo, en tanto que los demás son desertores.

No queda otra oportunidad educativa en el medio rural. Los pocos que pueden continuar sus estudios en la enseñanza media, deben trasladarse a la ciudad, lo que implica contar con algún respaldo desde el punto de vista económico.

El abandono de la escuela rural provoca un período de incertidumbre, variable según el nivel económico de la familia y el sexo del joven. La situación más clara la viven los hijos de propietarios de establecimientos medianos, cualquiera sea el rubro, porque pueden incorporarse progresivamente a la explotación familiar.

Pero la inseguridad frente al futuro aumenta cuando se trata de hijos de minifundistas, peones o pobladores del rancherío. En este caso, no pueden pensar en vivir durante un plazo más o menos largo de la explotación familiar, porque su permanencia disminuiría aún más el nivel de vida. Tampoco tienen posibilidades de intensificar la producción o de aumentar el predio por falta de recursos económicos. Al igual que los hijos de asalariados o pobladores de rancheríos, tienen dos caminos:

- Ingresar como asalariados en algún establecimiento de la zona.

- Migrar a los núcleos poblados más próximos.

En este sentido, el mercado de trabajo en el medio rural es bastante rígido. Influye en ello, por un lado, la escasa demanda. Por otro, las distancias aumentan la desocupación friccional. Además, la índole de las tareas agropecuarias muestra importantes picos zafrales de ocupación, lo que produce necesariamente fuertes períodos de desocupación. En un mercado con escasa demanda ocupacional, bastante rígido, y basado generalmente en el conocimiento directo y previo entre empleador y empleado, no resulta fácil para los jóvenes ingresar en alguna actividad con carácter más o menos permanente. Se prefiere a los peones mayores, ya probados en el esfuerzo y conocidos en la zona, con experiencia a pesar de la escasa complejidad de las tareas. Quedan abiertas las puertas para la actividad zafral y algunas changas esporádicas. En el caso de que la opción sea migrar, lo común es que no se produzca inmediatamente después de abandonar la escuela, sino algo más tarde cuando el joven ha madurado e incluso se ha desilusionado del medio rural.

Muy pocas posibilidades se les ofrecen a las hijas de familias del rancherío, de minifundistas o de peones. Las opciones son dos: casarse o migrar a la ciudad en busca de trabajo, generalmente como domésticas. Ambas opciones implican esperar que transcurran algunos años a partir del egreso de la escuela, por lo que generalmente permanecen en la zona sin un porvenir definido y con suficiente tiempo libre como para participar de las actividades que desarrolla la escuela.

Otro factor que incide en el trabajo con jóvenes, es la densidad de población. Cuando las distancias no son excesivas, es posible organizar actividades comunitarias para el atardecer, cuando aquéllos ya han cumplido con sus labores y los docentes han finalizado sus horas de clase. En cambio, cuando las distancias son demasiado grandes, sólo queda la posibilidad de trabajar en días feriados (los domingos), lo que resulta inconveniente para el maestro que no está radicado en la zona.

A. Integración social, recreación y deportes

La escasa densidad de población, el mínimo equipamiento y las dificultades de comunicación con los centros poblados, disminuyen las posibilidades de inte-

gración entre ambos sexos. En ese sentido, es mucho lo que puede hacerce desde la escuela, brindando a los jóvenes oportunidades para organizar actividades deportivas y sociales. Es una tarea que encuentra mucha receptividad y que puede considerarse, además de un fin en sí, una puerta de acceso para otro tipo de acción social. Así, es posible organizar jornadas domingueras entre vecindarios cercanos; en ellas, los grupos de jóvenes podrán compartir actividades recreativas con perspectivas de futuras acciones sociales más profundas.

B. Iniciación agrícola

El joven está en mejores condiciones que el niño para realizar ciertas actividades de iniciación agrícola. Su mayor madurez y capacidad para el esfuerzo físico, su experiencia y conocimiento de las actividades agrícolas, e incluso el respaldo y la confianza familiar con que cuenta para iniciar este tipo de actividades, lo colocan en condiciones verdaderamente favorables. Por otra parte, el joven es más permeable a los cambios técnicos; aún no cuenta con esquemas rígidos como la generación adulta, lo que le permite bregar por la incorporación de nuevos productos o por formas de cultivo que escapan a los tradicionales.

Lo más común es que se promuevan las actividades de iniciación agrícola dentro del ambiente familiar, brindando asesoramiento técnico adecuado, y en algunos casos, a través del Movimiento de juventud agraria 19/, crédito supervisado en pequeñas cantidades. No es descartable la idea de realizar algunas actividades en el propio predio escolar, cuando existan garantías de que los docentes permanecerán en los cargos o algún tipo de organización apoye la continuidad del trabajo escolar. En estos casos puede complementarse el esfuerzo de iniciación agrícola con la comercialización cooperaria de los productos obtenidos 20/.

19/ El Movimiento de juventud agraria es una institución subvencionada por distintos organismos oficiales y privados, algunos de ellos extranjeros. Promueve la formación de clubes agrarios juveniles. En 1965 funcionaban 101 clubes con 7 000 afiliados, representando al 5,7% de los jóvenes rurales entre 10 y 25 años. El 90% de los clubes funcionan en escuelas rurales, generalmente promovidos por maestros. Cada club elige sus autoridades y un líder. Desarrollan actividades sociales, deportivas, productivas y artesanales, contando con el apoyo crediticio del Movimiento. Los rubros productivos más comunes son: cultivo hortícola, plantaciones forestales, plantaciones frutales, crianza de cerdos, aves, conejos y abejas, conservación de frutas y verduras, manualidades.

20/ La comercialización en pequeña escala en el medio rural se realiza a través de intermediarios, lo que disminuye aún más los ya menguados índices de ganancia. Durante los años 1962 y 1963, en una Escuela granja del Departamento de Flores, Uruguay, se logró comercializar la producción de huevos en forma conjunta con mejor resultado económico. Para ello, los alumnos traían la producción de sus hogares hasta la escuela, donde se clasificaba, pesaba y envasaba para remitirla luego a una cooperativa de la capital. El precio así obtenido era mayor, pero además se introducían mejoras en el tipo de producción, porque el precio estipulado comprendía - además del tamaño - la higiene y frescura de los huevos. Los alumnos de las clases superiores eran los encargados de manejar todos los aspectos de su rudimentaria cooperativa, con lo que tenían acceso a excelentes oportunida-

Es necesario señalar que la eficacia de este trabajo se corresponde con un asesoramiento técnico adecuado. El docente cumplirá el papel de coordinador local que facilite las relaciones; en tanto, los técnicos de presencia esporádica serán responsables del contenido de los proyectos.

3) Funciones en relación con los adultos

Al analizar los problemas que afectan a cada vecindario, se descubren sectores - como la actividad económica, la salud, las condiciones de la vivienda, la alimentación, la familia, etc. -, que dependen directamente de la actuación de los adultos. Por lo tanto, si se quiere mejorar el desarrollo de estos indicadores, la acción deberá orientarse hacia las personas mayores.

Aun desde el estricto punto de vista de la escolarización tradicional es posible fundamentar la acción social dirigida a los adultos. En efecto, todo el esfuerzo escolar se diluye cuando el medio es adverso. Así, puede sostenerse que cuando el niño llega a la escuela ya viene condicionado por las privaciones de sus primeros años de vida. A lo cual deben sumársele los escasos estímulos ambientales que recibe la maduración del niño.

La Comisión de estadísticas para las Naciones Unidas lo ha reconocido así al ubicar a la educación como uno más entre los indicadores del nivel de vida. Estos son:

- Condiciones sanitarias
- Alimentación y nutrición
- Educación
- Empleo y condiciones de trabajo
- Vivienda
- Seguridad social
- Vestido
- Actividades recreativas
- Libertades humanas

Tanto por razones de justicia social, como para orientar la búsqueda de una mayor eficiencia escolar, se hace necesaria una acción social dirigida a la gene-

---

des educativas. Estas tareas formaban parte de un trabajo más amplio (incluía proyectos de iniciación avícola). Asimismo, funcionaba en la zona un Club Agrario que agrupaba a los alumnos de las clases superiores y a los ex-alumnos de la escuela.

ración adulta, por ser la que posee mayor capacidad de decisión en los problemas de incidencia inmediata.

Niveles de acción

- Extensión educativa. Es el esfuerzo externo que busca mejorar algunos aspectos del nivel de vida de la comunidad. En este sentido, pueden organizarse cursos para amas de casa sobre manualidades, actividades deportivas con los jóvenes y charlas técnicas con los productores. El resultado de esta acción es variable, pero si la fuerza ajena a la comunidad deja de actuar, sus efectos desaparecerán rápidamente.

- Acción social. Por acción social se entiende todo esfuerzo que al mismo tiempo que favorece la autoconciencia de la comunidad, procura dar solución a sus problemas, contando para ello con la ayuda exterior que pueda obtenerse. Aunque muy efectivo, es un medio difícil de lograr. Implica un importante aporte de participación social del grupo, que es uno de los aspectos deficitarios de las comunidades rurales. El papel del maestro o del promotor social es también complejo: en este caso, ya no será la primera figura, y cuanto más desapercibido pase, más eficaz será su acción 21/.

Existen también problemas de grado y continuidad. En muchos casos, la extensión educativa puede ser el paso previo para la acción social.

No es fácil llegar a un nivel de acción social. Se requiere para ello adecuada capacitación, continuidad y mucha cautela en la fijación de las metas iniciales. Así como un éxito en los primeros pasos estimula, hace tomar conciencia de las propias fuerzas y aumenta el grado de participación, un fracaso inicial provoca desconfianza y desaliento.

Tanto la inadecuada capacitación y la alta movilidad del magisterio, como la carencia de mecanismos formales que den continuidad al trabajo, dificultan la acción social. Pese a ello, el trabajo realizado por el Núcleo de La Mina prueba que es posible lograr que los vecindarios se movilicen para solucionar sus problemas.

Debe señalarse asimismo un problema de coordinación. Cuando más de un servicio llega al medio rural - no importa lo esporádico que sea -, debe lograrse la coordinación de esfuerzos. Para ello es necesario contar con funcionarios que comprendan los problemas y patrones culturales propios de la comunidad, y estén capacitados para entender su dinámica social. En tales casos, conviene delimitar claramente la responsabilidad de la escuela, como agencia local permanente, y la de los servicios especializados en aspectos técnicos.

21/ Véase el Anexo 1, donde se expone un ejemplo concreto de acción social.

IV. PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO

Hacia una didáctica especial

Los fundamentos

Para realizar su tarea con eficiencia, la escuela necesita una metodología propia, ajustada a los objetivos que se propone, a sus particulares condiciones de trabajo 22/ y a las características del grupo escolar al que se dirige.

Características diferenciales del niño rural

- Contactos sociales. La densidad de población determina distintas características entre el medio rural y el urbano. En el primero son poco frecuentes los contactos sociales. En las zonas ganaderas, suelen pasar varios días o semanas sin que los miembros de una familia tengan otros contactos que los del propio grupo. Por ese motivo, cuando se dan, se producen relaciones primarias intensas, y aunque esporádicos tienen gran incidencia en la integración de la personalidad infantil 23/.

En el medio urbano, por el contrario, además de los primarios, se dan con frecuencia contactos secundarios, de rol a rol, como consecuencia de la división del trabajo. En el medio rural, la presión de los patrones culturales propios de la zona es mucho más intensa que en las zonas urbanas.

- Lenguaje. Existe una relación directa entre el nivel de desarrollo de una comunidad y la riqueza de su vocabulario. Tanto la escasez de contactos sociales como lo rutinario de las situaciones determina que en el medio rural el número de vocablos usuales sea muy inferior al que se utiliza en los medios urbanos. De es-

---

22/ "Un ejemplo claro de divorcio entre el tipo de entrenamiento que reciben los maestros y la situación que tendrán que afrontar, es que prácticamente no existe ninguna Escuela normal, que capacite en las técnicas de la escuela de maestro único, pese a haber más de 100 000 escuelas de este tipo en América Latina". (UNESCO, Educación y desarrollo en América Latina. Solar/Hachette, Buenos Aires, pág. 115).

23/ "La densidad muy débil reduce el número de contactos. La cantidad de personas en un área es tan limitada como la frecuencia de los contactos entre ellas. Los contactos secundarios se reducen a excepciones y queda la vida social absorbida en contactos primarios, relaciones cara a cara con incidencia honda en la personalidad de cada uno de los que interactúan. Este tipo de contactos presenta aspectos valiosos, y la menor frecuencia tiene, hasta cierto punto, una compensación en ese aumento de profundidad de cada uno. Pero sólo hasta cierto punto, porque un número muy limitado de contactos, aunque sean primarios, provoca una reducción forzosa del universo cultural en que se desarrolla la personalidad. Sin entrar en detalles de un tema muy controvertido, parece posible afirmar que la débil densidad condiciona un nivel cultural bajo y poco integrable a la forma de civilización actual". (Ministerio de Ganadería y Agricultura, Situación económica y social del Uruguay rural, Montevideo, Octubre de 1963, pág. 486).

te modo, y dada la incidencia del lenguaje en el desarrollo conceptual, el niño de las zonas rurales se encuentra en situación inferior cuando inicia el aprendizaje escolar.

- Motricidad. El niño campesino vive en espacios amplios, y la mayor parte de su tiempo al aire libre. Constantemente corre, trepa, salta, levanta, acarrea. El niño del medio urbano goza de un espacio vital mucho más reducido. En la gran ciudad, vive en departamentos de dimensiones restringidas, casi desconectado de la naturaleza. Sus juegos, limitados por el espacio, lo ejercitan en un tipo de motricidad fina que si bien coarta su vitalidad lo adapta más fácilmente a los mecanismos del aprendizaje de la lectura. En el caso del niño campesino, su capacidad para moverse en grandes espacios lo inhibe para las engorrosas mediaciones por medio de las cuales las letras se enlazan en palabras y éstas en frases.

- Estímulos audiovisuales. En las zonas urbanas, el propio medio proporciona una rica y simbólica gama de estímulos audiovisuales. Las distintas formas de la propaganda comercial ofrecen presentaciones muy llamativas. Los carteles luminosos, los afiches y los distintos medios de comunicación muestran símbolos que atraen la mirada y su insistencia los vuelve familiares a la atención del niño, lo que además de constituir un excelente ejercicio para fijar, reconocer y discriminar símbolos, hace más fácil el aprendizaje de la lectura. Obviamente, el niño rural carece por completo de este estímulo.

- Medio natural. El niño campesino lo vive plenamente, de ahí que el centro de su atención cotidiana esté referido al hecho biológico relacionado con el clima. El niño urbano puede crecer sin haber pisado nunca la tierra. Sus contactos con la naturaleza y el clima son poco frecuentes y desinteresados. En este caso, las ventajas son para el niño campesino. Un ejemplo que ilustra su situación favorable es la educación sexual, porque el propio medio la facilita en lugares dodnde entorar, encarnerar, castrar o atender la parición son tareas cotidianas.

- Disponibilidad de materiales impresos. Su existencia, en el medio urbano, está en relación directa con el nivel socio-económico de la familia; pero aún en las clases sociales menos favorecidas existen con mayor frecuencia y abundancia que en el medio rural. Por otra parte, leer y escribir resulta un hecho social prácticamente obvio en la ciudad, en tanto que el niño del medio rural sufre una doble desventaja: no tiene cotidianamente a su disposición los materiales necesarios para la lectura y la escritura y tampoco comprueba que haya un consenso social que vuelva atractivas esas actividades 24/.

- Equipamiento hogareño. Artefactos usuales en el medio urbano son poco

---

24/ "El niño de condición social elevada está mejor alimentado, mejor alojado, mejor instalado, y se encuentra, por lo tanto, en condiciones más favorables de desarrollo. Además, dispone desde su edad temprana de libros de imágenes, de juguetes que activan ese desarrollo. En fin, y es sin duda lo más importante, la conversación familiar, el ambiente que le rodea condicionan al niño. En otras palabras, se produce una cierta transmisión de conocimientos no de una manera hereditaria sino por puros fenómenos de ambiente". (Alfred Sauvy, "Factores sociales de los planes de educación," en Aspectos sociales y económicos del planeamiento de la educación, UNESCO, Paris, 1965, pág. 103).

frecuentes en el rural. Los aparatos eléctricos, la cisterna, el picaporte, el vidrio de la ventana, el cepillo dental, por ejemplo, son casi desconocidos entre los campesinos. Así, cuando un niño de las zonas rurales ingresa en la escuela, a su carencia de contactos sociales, pobreza de lenguaje, escasos estímulos visuales y poco dominio de la motricidad fina, se agrega la desubicación ambiental, que juega como factor acumulativo, dificultando el aprendizaje.

Las asignaturas y la atención simultánea a más de un grado

Más de la mitad de las escuelas rurales cuentan con un sólo maestro, y la mayoría de las restantes con dos. Son escasísimas las escuelas rurales graduadas, o que en todo caso cuenten con más de tres maestros. Así, una de las características diferenciales del trabajo en el medio rural es la atención simultánea a más de un grado, y en no pocos casos, a todos. Como no existe otra organización escolar que con iguales costos pueda atender a la población dispersa, el trabajo multinivel se mantendrá durante varios años.

Esta tarea puede realizarse con eficiencia, pero siempre que se adopte una metodología específica para la situación de que se trata. En este sentido, es necesario aprovechar al máximo las posibilidades de trabajo simultáneo con más de un grado, la correlación de asignaturas y la tendencia al trabajo progresivamente autónomo a medida que se suceden los grados escolares. Aquí se muestra la coherencia del enfoque: el desarrollo de las capacidades personales y la tendencia a la autoformación no sólo son fines en sí mismos, sino medios imprescindibles para la atención eficiente de varios grados a la vez.

Teniendo en cuenta lo dicho, pueden separarse cuatro grupos de asignaturas que permiten un enfoque similar:

A. Asignaturas técnicas. Se trata de matemáticas y lenguaje. Dentro de cada una de ellas es posible diferenciar lo que corresponde a la adquisición de nuevos mecanismos, de lo referido a la utilización de los mismos. Así, por ejemplo, en el aprendizaje de la lectura se destaca, por un lado, el reconocimiento de una serie de símbolos, el sonido especial atribuido a cada uno de ellos y finalmente la transformación de esa secuencia espacial de símbolos en una secuencia temporal de sonidos. Por el otro, la lectura es un modo de transmitir ideas. El mecanismo sirve de poco si quien lo utiliza no sabe obtener de él las ideas que contiene.

La adquisición de mecanismos en estas dos asignaturas debe hacerse en forma sistemática, diaria y por grado.

Existe un encadenamiento lógico entre los distintos conocimientos, lo que implica un orden prioritario y una secuencia en el aprendizaje. Cada grado tiene sus puntos básicos diferenciados de los demás, lo que determina la necesidad de que realice su aprendizaje atendido directamente por el maestro, y sin que intervengan los alumnos de otros grados. Si se trata de aritmética, por ejemplo, en primer grado se aprenden los números iniciales y la suma y resta de dígitos; en segundo se agrega la multiplicación y la división, puntos que a su vez se desgranan en una serie de casos de distinta complejidad; en tercero aparecen los decimales y los diversos sistemas de medidas; en cuarto se completan los sistemas de medidas y se agrega la división entre cifras de varios dígitos; en quinto se in-

corpora todo lo relacionado con las áreas y en sexto lo atinente a volúmenes. Cada grado ocupa los meses centrales de su curso en la incorporación muy graduada de sus nuevas dificultades. Así, se comprende fácilmente la necesidad de atención directa del maestro, y de que cada grado trabaje en lo suyo.

Una vez adquiridos los nuevos elementos, debe realizarse una utilización frecuente de los mismos, que sí permite la reunión de varios grados y una relación dinámica con las otras asignaturas. Los niños de dos grados consecutivos pueden redactar sobre fenómenos o sucesos que observan, interpretar instrucciones dadas por escrito, medir, pesar o calcular, siempre sobre la base de situaciones concretas. Esta ejecución puede realizarse sin la atención directa del maestro, que se dedicará a atender las necesidades de los otros grados. Tanto las actividades prácticas como las asignaturas culturales permiten, en los grados intermedios y superiores, una mayor correlación entre los nuevos conocimientos y la práctica de mecanismos ya adquiridos.

Finalmente, las posibilidades de aplicación de mecanismos ya adquiridos crecen a medida que se suceden los grados. Este logro, a la vez que un fin en sí (por cuanto procura capacitar para el trabajo autónomo) es el medio que posibilita la atención directa del maestro a los otros grados.

B. Asignaturas que procuran el conocimiento del hombre y su ubicación témporo-espacial. Son anatomía, fisiología, higiene, historia y geografía. Desde el punto de vista didáctico, pueden agruparse porque se prestan para el aprendizaje conjunto de dos grados consecutivos. Dentro de ellas puede reconocerse una parte informativa, y otra de comprensión, la que acrecienta su importancia a medida que avanzan los grados. Por otra parte, estas asignaturas posibilitan la utilización de ciertos mecanismos ya adquiridos, especialmente los del lenguaje.

Como el niño va pasando de lo cercano, conocido e inmediato, a lo progresivamente más lejano en el tiempo y en el espacio, puede realizarse un aprendizaje conjunto en dos grados consecutivos. Así, primer y segundo grado centran su atención en el medio inmediato; tercero y cuarto la conducen al conocimiento de la región y del resto del país; en quinto y sexto se abarca el continente y el resto del universo. Al concentrarse los grupos, disminuye la heterogeneidad de situaciones y se facilita la atención simultánea a varios grados.

Son asignaturas cuya importancia crece a medida que se suceden los grados. En tanto, el niño va adquiriendo mayor dominio de los mecanismos, lo que facilita las posibilidades.

C. Asignaturas de adaptación al medio y que procuran el mejoramiento inmediato de las condiciones de vida. Comprende las actividades agronómicas, las del taller y las que se cumplen en el hogar. Se prestan para el aprendizaje simultáneo por grados consecutivos. Además, y he aquí lo verdaderamente importante, constituyen un centro aglutinador que permite un aprendizaje correlacionado y activo, donde se vinculan buena parte de los contenidos de las demás asignaturas. Sobre la base de ellas, el aprendizaje se realiza en forma correlacionada, atendiendo a situaciones globales, sin parcialización artificial; en muchos casos es el niño el que por sus propios medios llega a redescubrir la verdad.

La observación, registro e interpretación de los factores climáticos, el estudio de las características de los suelos y la ejecución práctica de algunas

tareas permiten el contacto directo con el hecho biológico. Cuando se sigue el camino de los insumos, o el de los productos obtenidos, se amplía la relación entre lo conocido cercano y lo lejano desconocido. En la mayor parte de los casos, estas tareas implican la interpretación de instrucciones escritas, el registro de observaciones que se suceden en el tiempo, la utilización de sistemas de medidas, la ejecución de trazados en el terreno, en fin, la resolución de problemas concretos.

Desde otro punto de vista, contienen valores formativos importantes. Posibilitan el trabajo en equipo, y es común que por su intermedio se realicen tareas autónomas. El hecho de que los alumnos sean los verdaderos dueños de la escuela, cuenten con los materiales existentes y sean lo suficientemente responsables como para volver cada cosa a su sitio, es importante para el desarrollo de la conducta y del sentido de la responsabilidad.

D. Asignaturas esencialmente formativas. Son educación moral y social, educación cívica, estética y nociones que hacen al trato diario. Desde el punto de vista didáctico es posible agruparlas porque dependen más del ambiente general de convivencia que de las lecciones en sí. Con ello queda dicho que las aprovechan simultáneamente todos los grados. Por otra parte, si el funcionamiento general del trabajo está correctamente enfocado, no requieren demasiado tiempo específico adicional. Sus momentos más importantes no son los de permanencia en el salón. El comedor escolar, la hora de entrada y de salida, las actividades en el predio o el cuidado de animales; tareas como servir y levantar la mesa, ensillar los caballos, manejar la biblioteca, ordenar las herramientas, disponer de fondos comunes, comercializar en forma conjunta ciertos productos, brindan todas las oportunidades formativas necesarias para demostrar espíritu de colaboración, solidaridad y cortesía.

El uso del tiempo para las distintas asignaturas

En este sentido, pueden hacerse referencias a la jerarquía relativa que las diferentes asignaturas guardan entre sí, y a la ponderación de los distintos aspectos de una misma asignatura que corresponden a cada grado.

Al comenzar el ciclo escolar, el trabajo está compuesto casi exclusivamente por las asignaturas técnicas, pero a medida que se suceden los grados éstas van dejando mayor espacio a las demás, lo que permite la diversificación del aprendizaje. Ello no significa que las otras asignaturas, consideradas individulmente, importen más que cualquiera de las que hemos denominado técnicas. Incluso en el último grado escolar las dos asignaturas técnicas deben recibir una dedicación de tiempo algo mayor que las otras. En este sentido, se persigue aprovechar la capacidad de aprendizaje útil del niño; y, por otro lado, implementar los mecanismos aprendidos como instrumentos para aprendizajes más complejos.

En lo que se refiere a los distintos aspectos que componen cada una de las asignaturas, puede establecerse como norma general lo siguiente: a medida que se suceden los grados, importan más los aspectos ligados con la comprensión y la aplicación en detrimento de los de carácter adquisitivo o informativo. En efecto, al iniciarse el ciclo el niño comienza a incorporar mecanismos de suma trascendencia: lectura, escritura y cálculo, que requieren una dedicación privilegiada aunque no

exclusiva, porque ya se señaló desde un principio que aplicación y adquisición deben ir perfectamente imbricadas en el proceso del aprendizaje. Pero a medida que el alumno avanza en la escolaridad, se halla armado con mecanismos cada vez más eficaces, y si bien las nuevas adquisiciones son importantes, deben relegarse un tanto en favor del uso de lo ya conocido.

El uso del tiempo en los distintos grados

Ya quedó establecido que debe destinarse una mayor atención directa a los grados inferiores; en tanto, los superiores se orientan hacia un trabajo cada vez más autónomo.

Existen recursos didácticos que posibilitan el trabajo autónomo de los mayores durante buena parte del tiempo. En general, se basan en instrucciones escritas preparadas previamente por el maestro. Pueden referirse a fuentes de información, a la observación directa de situaciones, a procesos o experiencias y a la ejecución de tareas. En algunos casos, consisten en la aplicación o ejercitación de conocimientos ya incorporados. Pero puede haber también aprendizajes realizados mediante la aplicación de otros recursos 25/.

Procedimientos para el trabajo con jóvenes

El primer problema que se presenta es vincular al egresado o desertor con la escuela; generalmente, durante el período inmediato a la salida de la misma no tiene aún caminos bien definidos en los cuales orientarse.

A. Medios para la integración social. La recreación es una necesidad para los jóvenes. Tratándose de una actividad placentera, es el vehículo adecuado para iniciar cualquier trabajo.

25/ Ficha utilizada en las clases superiores, en trabajo por equipos para el estudio de la metamorfosis de la lagarta de la alfalfa:

"1) Mide ancho, largo y alto del vaso de batería.

"2) Corta un terrón prismático del alfalfar, con plantas pequeñas, que mida dos centímetros menos de ancho y largo que el vaso de batería, y la mitad de su altura.

"3) Coloca el terrón dentro del vaso.

"4) Llévalo al salón.

"5) Recoge dos lagartas del alfalfar, una pequeña y otra grande - cada niño.

"6) Diariamente, sácalo al sol, riégalo un poco, observa qué ha sucedido y apúntalo en tu cuaderno de observaciones.

"7) Cuando notes algo interesante, comunícaselo al maestro para comentarlo en clase".

(J.P. Núñez,"El trabajo simultáneo con varias clases", Revista Rumbo nº 9. Instituto cooperativo de Educación rural. 2º semestre, 1966. Pág. 48/49).

Debe buscarse la participación de los jóvenes. Esto no excluye que hasta tanto se logre vencer la timidez inicial, puedan ser espectadores de actividades realizadas por los alumnos: títeres, juegos, o cine cuando sea posible. Pero progresivamente habrá que aumentar la participación de los jóvenes, lo que no suele ofrecer mayores dificultades.

Las primeras etapas estarán constituídas por juegos 'integradores', de poca complejidad, que faciliten la participación conjunta de los dos sexos. Así, se llegará progresivamente a la práctica de deportes, entre los cuales el vóleibol es el que mejor permite la integración de varones y chicas; pero no puede descartarse el fútbol, por ser el más popular. Finalmente, cuando el grupo ha logrado cierta estabilidad, se realizarán otras actividades recreativo-culturales: danzas folklóricas, títeres, teatro. A esta altura de las cosas, ya se hará necesaria una organización para resolver problemas prácticos del grupo, lo que incrementa las posibilidades de participación.

Al mismo tiempo, deben propiciarse los encuentros de jóvenes de zonas cercanas, los que se reunirían en forma periódica y rotativa, compartiendo jornadas de deportes, bailes, charlas culturales de interés para la zona (sobre temas agropecuarios o sanitarios) y visitas a establecimientos productivos.

Además del valor recreativo de las jornadas, estos encuentros requieren un trabajo de organización previa que también resulta útil para la formación integral de los alumnos.

B. Clubes agrarios. Están integrados por los alumnos de las clases superiores y los egresados cuyas edades ronden los diez y ocho años, aunque no existen límites fijos de edades. El hecho de que los alumnos mayores participen de ellos facilita la continuidad de la unión.

Estos clubes cumplen tareas de integración social, recreación, iniciación agrícola y manualidades.

Por un lado, aportan asesoramiento técnico para la realización de ciertas tareas agrícolas. Por el otro, brindan iniciativas para el uso del crédito supervisado, el cual, aunque practicado en pequeña escala, resulta útil para comenzar nuevas actividades e incluso para conocer los alcances que depara esta posibilidad comercial.

En cuanto a las dos primeras tareas (integración social y recreación) ya han sido desarrolladas en el punto anterior. Corresponde, por lo tanto, poner atención en las tareas de iniciación agrícola, señalando en primer lugar la conveniencia de establecer un trabajo complementario entre un promotor local (preferentemente un joven de la zona) y el docente para dar más continuidad a la acción, que en caso contrario quedaría muy supeditada al cambio de maestros.

Para las actividades de iniciación agrícola pueden utilizarse diferentes medios.

Los más frecuentes son los proyectos individuales ejecutados en el hogar. En general, tratan de mejorar la tecnología de actividades vigentes, o de sugerir otras desconocidas en la zona. Para ello se cuenta con el asesoramiento técnico correspondiente y el concurso de pequeños créditos supervisados. De este modo,

se logra introducir razas variadas y mejores y nuevas técnicas de cultivo. La escala en que se realizan estas actividades determina que tengan más valor demostrativo que económico, porque las posibilidades del crédito son muy limitadas. No obstante, resultan útiles porque introducen en forma práctica elementos de la nueva tecnología. Pese a sus limitaciones económicas, para ciertas familias de nivel deficitario constituyen un complemento económico nada despreciable.

En algunos casos se desarrollan proyectos de demostración, consistentes en tareas de mayor volumen y complejidad, las que se realizan en condiciones materiales y humanas muy controladas y son seguidas por el grupo con mucho interés, pese a que el responsable de su ejecución es el titular del proyecto. Así, los resultados obtenidos trascienden la escala familiar. Como el proyecto es seguido a lo largo de visitas e informes periódicos por todo el grupo, si sus resultados son convincentes inducen a otros a seguir los mismos planes.

Otro campo abierto a la acción de estos clubes es el de la iniciación cooperativa. Lo más usual es contar con un buen reproductor para el servicio de los animales de los socios del club, en razas suinas o lecheras, porque cuando la escala de explotación de estos rubros es muy reducida, su mantenimiento resulta imposible a nivel individual. En otros casos se tiende a lograr un equipamiento común, lo que abarata los costos, que en cada caso particular resultan del tiempo de uso del equipo. En otras situaciones, se llega a la comercialización y adquisición de insumos en forma cooperativa, lo que al eliminar intermediarios produce mayores beneficios.

La continuidad del trabajo es un elemento fundamental en la ampliación del volumen de acción. Como se trata de rubros de ciclo anual, los incrementos en la actividad sólo pueden realizarse de un año a otro. Eso explica que la introducción de cambios tecnológicos sea tan lenta.

Otra actividad muy bien aceptada en los medios rurales es la relacionada con las manualidades femeninas. Es frecuente que en cada vecindario haya alguna persona con ciertas habilidades especiales que merezcan ser desarrolladas en la escuela. Lo usual es que se trabaje en ellas no más de una vez a la semana. Esta actividad, aparte de proporcionar nuevas destrezas que se aplican tanto a la decoración como al uso práctico en el hogar, brinda posibilidades de socialización muy gustadas por las jóvenes rurales.

C. Ampliación cultural. Hasta hace algunos años funcionaban las Escuelas agrarias, que brindaban una posibilidad educativa postprimaria para un número reducido de usuarios. Este esfuerzo era costoso y poco efectivo: costoso porque existían diez y nueve Escuelas agrarias con características de internado, sistema que necesita una inversión considerable por alumno. Además,resultaba poco efectivo por varias razones:

- El número de alumnos era insignificante en relación con los que egresaban de las escuelas rurales. En 1965 había 633 alumnos matriculados y alrededor de 100 egresos anuales, es decir, unos cinco egresos por Escuela agraria.

- Los egresados de esas escuelas, si no provenían de familias que tuvieran algún tipo de establecimiento productivo, difícilmente conseguían ocupación rural mejor remunerada que la de cualquier peón no especializado. Por un lado, el escaso nivel tecnológico de las explotaciones no requería mano de obra con cierta es-

pecialización. Por el otro, la escasa edad de los egresados, sumada a su inexperiencia en el trabajo, no los habilitaba para ocupar cargos de mayor responsabilidad.

- En un período crucial para la vida, el joven adolescente se apartaba de su familia y pasaba a convivir en condiciones que se parecen más a las del medio urbano que a las de su lugar de origen. Las Escuelas agrarias generalmente están muy cerca de los centros poblados. Sus condiciones de vida, con régimen de internado, implican necesariamente la convivencia con muchas personas y el goce de ciertas comodidades que superan en mucho a las brindadas por el propio hogar. Estos tres años de fuerte contacto social y mayor confort no hacen fácil el regreso a la carencia de diálogo social, por una parte, y a la precariedad de las condiciones de vida del medio rural, por la otra. Este factor, sumado a las escasas posibilidades de trabajo existentes para los egresados, y al bajo nivel de las remuneraciones, que no coincidían con las aspiraciones derivadas de la culminación del ciclo de formación agraria, determinaba que la mayor parte de los egresados de las Escuelas agrarias se empleara en la ciudad en tareas que nada tenían que ver con su formación.

Actualmente, para ingresar en las Escuelas agrarias se requiere haber cursado previamente la rama académica de la enseñanza media. Como no existen institutos de enseñanza media en las zonas rurales, sólo pueden cursarla aquéllos que cuentan con recursos para costear su permanencia en la ciudad. Esto logra una mayor madurez en los egresados de las Escuelas Agrarias, y es probable que tratándose de sectores de mayores ingresos, encuentren posibilidades de trabajo en los propios establecimientos familiares.

En definitiva, si se pretende abrir nuevas posibilidades educativas a partir de la escuela rural, deberá pensarse en tipos de institución que no tengan ni el costo prohibitivo ni los inconvenientes de las escuelas agrarias, y que al mismo tiempo ofrezcan mayor cobertura y más flexibilidad que las estructuras tradicionales.

Todo permitiría suponer que el uso intensivo y bien planificado de los medios de comunicación es el único camino viable para el logro que se pretende. De este modo habría oportunidades para todos - hayan completado o no el ciclo escolar -, más adecuadas a las necesidades del medio y a las oportunidades ocupacionales, con mayor cobertura y costo reducido. Sería necesario un organismo central encargado de la producción de los materiales, planificación del trabajo y coordinación del mismo. El papel de agencia local, promotora, aglutinadora y distribuidora parecería que sólo puede ser cumplido por la escuela rural, que ya tiene una estructura montada y en funcionamiento. Existen experiencias valiosas en otros países que confirman esta posibilidad.

Procedimientos para el trabajo con adultos

Lo primero y principal es conocer la comunidad; es decir, su composición demográfica, sus recursos, sus ocupaciones, sus carencias, sus costumbres y patrones culturales, su interacción social.

En lo que se refiere a los problemas de la zona, es importante conocer la

posición del vecindario. Frecuentemente, cuando los vecinos tienen conciencia clara de los problemas, el que llega de otro medio coincide con ellos. Es el caso, por ejemplo, de los malos caminos. No obstante, también suele suceder que acostumbrados a vivir desde siempre en una misma situación deficitaria, hayan perdido la conciencia de la importancia de algunos problemas que sí impactarán al forastero nutrido con otros patrones culturales. De todos modos, al iniciar un trabajo, y salvo casos de extrema urgencia, es preferible centrar la atención en aquellos que cuentan con la conciente aprobación general.

A. Visitas a los hogares. Es un recurso importante que puede perseguir varios objetivos. Los primeros contactos tratan de lograr la confianza mutua; se trata de visitas de tipo amistoso, que sirven al docente para obtener la información que necesita, para enterarse de la manera de pensar y sentir de los vecinos y ganar su confianza. Cuando esta comunicación avanza, las visitas inciden directamente en los trabajos ya puestos en marcha o intensifican la presión sobre los asuntos aún pendientes. El ejemplo expuesto en el Anexo 1 es suficientemente ilustrativo.

B. Medios para la integración social y recreación. Las actividades recreativas atienden a una necesidad del vecindario y constituyen una vía de acceso para el ejercicio de otras acciones. Favorece el acercamiento de los vecinos a la escuela y la integración de grupos diversos. Luego que éstos han comenzado a funcionar, constituyen un complemento importante de cualquier otra actividad.

Inicialmente, el vecindario adopta una posición pasiva, expectante, frente a lo que hacen los demás, sean niños o jóvenes. Disfrutan frente a las danzas, títeres y canciones que ejecutan otros; en este sentido, asombra el grado en que llegan a gozar de estos espectáculos elementales 26/.

C. Actividades colectivas. Bajo ciertas condiciones de integración, pueden iniciarse las actividades de interés común en forma colectiva, con cierta periodicidad y organización. Las manualidades femeninas, por ejemplo, encuentran generalmente buena acogida entre las amas de casa. Además, pueden planificarse reuniones de asesoramiento con los productores para que los técnicos aporten información útil. El mismo camino puede seguirse para analizar experiencias provechosas realizadas en la zona.

Entre las actividades que logran una participación casi masiva, deben citarse, por ejemplo, las campañas de educación sanitaria.

26/ Cuando el trabajo ha avanzado, se supera el nivel de espectadores y se llega a la participación directa en los juegos, en el cancionero común, en las danzas. En una fiesta de fin de curso de una escuela rural muy activa socialmente - a la que visitábamos como inspectores -, vimos representar a las señoras de la zona una obra de teatro pensada y ensayada por ellas. Se trataba de un grupo que había logrado suficiente integración asistiendo a actividades de cocina, costura y tejido durante dos años. Esta obra, pobre desde el punto de vista teatral, tenía un excelente valor como indicador del grado de integración y participación alcanzado por el grupo.

Desde el punto de vista funcional, estas actividades reconocen la incidencia significativa de fuerzas exteriores a la comunidad, sea la escuela u otra institución la que intente promoverlas. Las actividades se realizan con interés y participación del vecindario, pero deben ser promovidas desde fuera del mismo.

D. Grupos organizados. La etapa más compleja y difícil, pero a la vez la más fructífera del trabajo social, es aquella en que los grupos, concientes de sus posibilidades y limitaciones, se organizan para encontrar solución a sus problemas.

Cuando se llega a este nivel, el papel del maestro debe pasar lo más desapercibido posible. Ya no será un promotor, como en las etapas anteriores, sino un coordinador de actividades con instituciones a las que tiene acceso,o un miembro más del grupo.

La acción social en base a la participación del propio grupo se logra cuando:

- El grupo tiene conciencia de su situación, necesidades, recursos y posibilidades;

- Existe suficiente grado de integración y participación social;

- Existe voluntad de cambio y disposición para sumar esfuerzos.

E. Coordinación con otros servicios. Cuando otros servicios especializados llegan al medio en forma oficial y con cierta permanencia, se replantea la función de la escuela rural.

En estos casos deberá lograrse una complementación de esfuerzos, porque los cometidos y posibilidades difieren y la ayuda mutua hará más positivos los resultados.

La escuela rural atiende a un vecindario mucho más reducido, pero con una permanencia muy superior; los otros servicios, por el contrario, actúan en un área considerablemente más extensa, por lo que su acción resulta menos profunda y más esporádica. El área que cubre un extensionista, por ejemplo, se puede asimilar a un distrito compuesto por varias escuelas. Al aumentar la extensión necesariamente disminuirá la profundidad y permanencia de los contactos.

Una posibilidad, entre otras, para resolver el difícil problema de la coordinación a nivel local de esta labor interdisciplinaria, sería otorgar a los servicios especializados la responsabilidad de los contenidos del trabajo, y encargar a la escuela, como organismo local de acción permanente, la coordinación y continuidad del trabajo. Las reuniones, las visitas, la distribución de materiales impresos, pueden ser organizados por la escuela con participación de los técnicos en sus aspectos específicos.

V. ORGANIZACION FORMAL

El personal docente

A lo largo de este trabajo se ha señalado el papel primordial que juegan los recursos humanos en el servicio educativo. Resulta entonces lícito plantear una búsqueda de los contenidos de la capacitación profesional más adecuada, el sistema de asesoramiento conveniente o los mecanismos de renovación de dicho personal que puedan resultar más efectivos.

A. Capacitación profesional. En nuestro país la capacitación docente es posterior a la enseñanza media. Para ciertos países de América Latina ésta puede ser una meta excesiva, ya que la duración de los estudios magisteriales debe guardar una relación directa con el nivel educativo general. En este sentido, la situación uruguaya resulta óptima.

Corresponde señalar que resultan más adecuados los estudios magisteriales no demasiado largos, pero complementados por periódicos mecanismos de renovación profesional. La capacitación a término no asegura que el docente mantenga su eficacia a lo largo de toda su carrera, en tanto que el reciclaje periódico obliga a una necesaria actualización de los conocimientos.

La casi totalidad de los maestros que se reciben en los institutos del interior del país comienza su carrera en escuelas rurales. Así, se considera necesario un ciclo sobre escuela rural, ubicado preferentemente en el último año de estudios y compuesto de dos partes:

1) referida a aspectos académicos, donde se estudien:

- Elementos de sociología rural;
- Elementos de investigación social;
- Técnicas para la acción social;
- Iniciación agronómica;
- Didáctica especial rural.

2) referida a los aspectos prácticos de los estudios citados en el punto 1).

El modo de trabajo en los institutos normales debe ser semejante al que el maestro practicará luego, en su trabajo en la escuela rural; es decir, un verdadero aprendizaje, activo, práctico, referido a la realidad.

Más que la cantidad de información, importa que se proporcionen los medios para obtenerla. Los talleres, el trabajo en equipos, la elaboración de proyectos, los grupos de discusión - además de la ejecución práctica de sus conclusiones cuando ello procede -, son los verdaderos caminos. El maestro debe estar capacitado para analizar críticamente su medio, para comprender los valores de la comunidad e integrarse a ella.

B. Entrenamiento en servicio. Actualmente la capacitación del magisterio es a término. Logrado el título, el docente queda habilitado para ejercer su profesión de por vida, aunque se desentienda de su renovación profesional. Esto es inadecuado y hasta peligroso. Nada asegura que el docente se mantenga dentro del nivel de eficiencia necesario para la función que desempeña.

Así, parece conveniente trasladar parte de los recursos que se invierten en la formación inicial hacia tipos de entrenamiento en servicio y reciclaje que estén más de acuerdo con los criterios de la educación permanente.

Un adecuado sistema de perfeccionamiento debe reunir algunos requisitos mínimos que aún no se dan en el país:

- Posibilitar el entrenamiento en servicio, a los efectos de que todos los docentes tengan acceso a él sin desarraigarse de su medio durante períodos demasiado prolongados. El sistema de becas de larga duración resulta selectivo no tanto por razones profesionales - al favorecer a los más aptos -, sino desde el punto de vista de los menores compromisos familiares que implica en los docentes.

- Ofrecer cobertura masiva, lo que podrá lograrse si se abren las posibilidades de acceso a todos los docentes y si se crean los estímulos necesarios que impulsen a la renovación.

- Ofrecer continuidad para las oportunidades de renovación, en el sentido de cubrir, con intervalos regulares, todo el ciclo profesional.

- Posibilitar el acceso de los más aptos a cargos de nivel intermedio y superior, y capacitarlos adecuadamente para su nueva función.

Esto sólo puede lograrse a través de un servicio nacional que utilice los nuevos medios de comunicación y la complementación de actividades desarrolladas durante el período de vacaciones. Este servicio no tendría un costo superior a los actuales estudios de perfeccionamiento; en cambio, sería de cobertura y continuidad muy superiores.

C. Asesoramiento. Dos problemas distintos surgen en este sentido. Uno se refiere a la frecuencia del asesoramiento y el otro a la calidad del mismo.

En la escuela urbana, el escalón inmediato superior a los maestros de clase está constituido por la dirección. Se trata de un funcionario con responsabilidades técnicas y administrativas en contacto permanente con los maestros. Cuando funciona adecuadamente en el aspecto técnico, el maestro de clase cuenta con un colaborador útil. Además, dos veces en el año suele recibir la visita del inspector.

En la escuela rural no existe un cargo que pueda asimilarse al del Director urbano. Este papel - con las responsabilidades administrativas que implica - lo desempeña el maestro, pero como éste debe atender la clase, sólo puede desarrollar aquellas tareas fuera del horario, buscando el apoyo de algunas personas que acepten trabajar a su lado. El verdadero asesoramiento queda limitado a una o dos visitas anuales, las que son efectuadas por los inspectores de zona. Otra cosa ocurriría si existiesen núcleos o agrupamientos escolares, porque en este caso su

director sí podría asimilarse a la función que cumple el que ocupa el mismo cargo en la escuela urbana.

En la situación actual, el ámbito de la supervisión es excesivamente amplio para el funcionario que cumple esta tarea en el medio rural, y la frecuencia demasiado escasa para quienes la reciben.

Para hacer más graves las cosas, esas pocas visitas de los inspectores suelen ser más un inconveniente que una ayuda. Con frecuencia llegan supervisores que sólo han trabajado en medios urbanos, y como durante su formación no se recibe la capacitación específica orientada hacia la escuela rural, poco es lo que saben hacer para colaborar con el maestro 27/.

Este tipo de visitas ni siquiera sirve de estímulo al maestro que la recibe, el que por otra parte se halla en cierta situación de dependencia frente al supervisor, porque de lo que éste informe dependerán las posibilidades de acceder a cargos de mejor ubicación o mayor jerarquía.

No resulta difícil pensar en una cadena escalar en la cual, previa capacitación y experiencia en cada nivel, los funcionarios puedan pasar por los cargos de maestro de clase, director de escuela, director de agrupamiento y supervisor de zona, unificándose a partir de ese cargo en una sola rama con la línea urbana. Recuérdese que a medida que se asciende en la cadena escalar pesa cada vez más la capacidad administrativa en detrimento de los aspectos técnicos de su función. Por este motivo, a partir del cargo de Inspector Departamental, podría unificarse la línea sin inconvenientes, porque a esa altura ya predominan las funciones administrativas sobre las técnicas. Este tipo de organización aseguraría un asesoramiento adecuado y frecuente para la escuela rural.

D. Los estímulos profesionales. Es necesario crear un sistema de estímulos profesionales correlacionados, que incida en varios sentidos:

- Promoviendo la continuidad del trabajo en el medio rural;

- Impulsando la realización de los cursos de entrenamiento en servicio;

27/ "Mientras que la industria y la empresa reconocen el valor de los 'mandos intermedios', que supervisan y orientan la labor de unos pocos trabajadores, en la educación se encuentra un escaso número de supervisores para un gran número de maestros, repartidos, por otra parte, en una amplia zona geográfica. Con ello se congela, en cierto modo, la perfectibilidad del sistema al nivel que alcanzaba en el momento en que el maestro dejó su escuela normal, ya que no se le facilita ayuda posterior para un progresivo mejoramiento". (UNESCO, Educación y desarrollo en América Latina. Hachette, Buenos Aires, pág. 109).

- Posibilitando la realización de cursos para cargos de superior jerarquía 28/.

Ya hemos dicho que los maestros rurales se sienten aislados, desarraigados e inseguros en su trabajo; por esa razón, en cuanto pueden, se trasladan a otros establecimientos. En este sentido, además de lo que pueda hacer la adecuada capacitación, la organización formal y la supervisión, es recomendable estimular la continuidad del trabajo, estableciendo, por ejemplo, para el período de estudios, un sistema de becas reintegrable, con el compromiso de trabajar durante un determinado lapso en el medio rural. El nivel de sueldos no debe ser inferior al de los maestros urbanos; por el contrario, debe compensar de alguna manera los gastos que insuman los traslados.

El escaso equipamiento inicial determina en el maestro un sentimiento de frustración que le hace extrañar el confort ciudadano. Para aliviar esta carencia, puede pensarse en algún sistema de crédito para equipamiento, reintegrable en un período de trabajo determinado y proporcional a la permanencia en el mismo cargo. Ello posibilitaría una mejor situación inicial que se trasuntaría en una permanencia más cómoda, garantizada además por las condiciones contractuales del préstamo.

Desde el punto de vista estrictamente profesional, pueden crearse estímulos relacionados con el valor temporal. Si bien se considera conveniente que un docente se desempeñe cierta cantidad de años consecutivos en la misma zona, éstos no deben ser tantos, porque entonces será absorbido por el medio y su trabajo se volverá rutinario. Podrían valorarse en forma diferenciada los años de permanencia consecutiva en un mismo cargo rural hasta el límite que se considere conveniente, con una progresiva disminución posterior. Así, si por ejemplo se considera adecuada una permanencia de cinco años en un mismo cargo, el coeficiente del valor temporal tendría su tope en este límite y descendería progresivamente más allá del mismo. Este sistema contemplaría un problema frecuente a determinada altura de la carrera de un maestro: la necesidad de trasladarse a la ciudad para encarar la formación de sus hijos.

Además de los estímulos económicos, pueden existir incentivos importantes desde el punto de vista profesional que impulsen a realizar cursos de entrenamiento en servicio. Hasta hace unos años, el sistema de provisión de cargos se basaba en una ordenación obtenida a través de un índice compuesto que permitía enlistar a los maestros sobre la base de dos indicadores ponderados: el valor docente que era el más importante, y el valor temporal, de incidencia mucho menor. Si

---

28/ "Los medios de perfeccionamiento no bastan, si no existe por parte del maestro un deseo de utilizarlos. Un sistema más flexible y variado de estímulos debería ofrecerse paralelamente a las oportunidades de perfeccionamiento. Estos estímulos podrían ser de carácter administrativo y legal - estabilidad, traslados, ascensos, jubilaciones -; económicos - sueldos, bonificaciones, vivienda -; y sociales - oportunidad de educación para los hijos, seguros sociales, etc. En todo caso, debieran ofrecerse al maestro estudioso y esforzado otras oportunidades que la mera vía escalafonal". (UNESCO, Educación y desarrollo en América Latina, Hachette, pág. 116).

este indicador, con el agregado de un índice de renovación profesional ajustado a la periodicidad establecida por las distintas etapas del reciclaje, pasa a tener tres componentes, la realización de éstas incidiría directamente en la posibilidad de acceso a otros cargos. En este caso, la ponderación para el índice de renovación debería situarse en el punto medio del obtenido por los dos ya existentes.

Los cursos que determinan el pasaje de grado escalafonario no necesitan estímulos especiales, porque la posibilidad de acceder a cargos de mayor jerarquía ya tiene un efecto de atracción. Pero sí es necesario abrir las posibilidades a los efectos de que todos puedan acceder a ellos sin interferencias, con el objeto de que los más aptos sean seleccionados por el organismo.

Los sistemas de provisión de cargos deben atender exclusivamente a razones de mejor servicio. Para los cargos intermedios y superiores, además de la capacidad comprobada en la función, debe exigirse capacitación adecuada a la misma y experiencia anterior en proporción con la jerarquía del cargo.

Organización formal

Aún en situaciones zonales diferentes, y cualquiera sea el modelo organizativo que se escoja, éste debe hacer frente a varias funciones: a) brindar servicios educativos (no escolares, sino educativos) a nivel local, superando las acciones docentes en soledad que condicionan hoy trágicamente el rendimiento interno y externo de la educación en los medios rurales; b) garantizar una adecuada supervisión; c) favorecer la participación comunitaria en la labor educativa; e) facilitar igualmente los vínculos entre educación y otros servicios disponibles.

Desde el punto de vista educativo, la tipificación inicial de las zonas existentes permite distinguir dos situaciones que requieren atención diferenciada:

a) Una, la más general, está compuesta por las zonas de población muy dispersa, que requieren una organización efectiva en condiciones de baja densidad de población;

b) La otra, está constituída por los grupos de más bajo nivel de vida, pero de densidad relativamente mayor.

La primera situación es la más general. Tanto la ganadería como la agricultura extensiva utilizan poca mano de obra. No obstante, lo más grave es que la estructura productiva basada en la categoría de los asalariados tiende a expulsar a la familia del establecimiento productivo, por lo que la densidad desciende aún más.

La característica de los suelos de la mayor parte del país sólo ofrece posibilidades de uso ganadero, porque son demasiado superficiales y no permiten la inclusión de otros rubros productivos. Como esta actividad utiliza menos mano de obra por unidad de superficie, es previsible que la baja densidad de población se mantenga, por lo que resulta lícito plantear soluciones a largo plazo.

En estas condiciones, la estructura más adecuada sería aquélla que fuera capaz de combatir el aislamiento de la escuela rural. Para ello, podría proporcionársele al maestro de clase un contacto permanente con la persona que ocupa el es-

calón inmediato superior, objetivo que sólo puede ser llevado a la práctica a través de agrupamientos o núcleos escolares que coordinen la acción de varias escuelas cercanas.

De este modo se lograría:

- Contar con un director de núcleo en contacto permanente con las escuelas del lugar, cuyas funciones serían las de asesor técnico y coordinador general.

- Contar con otros recursos humanos calificados y de colaboración rotativa en la zona, tanto para los aspectos estrictamente escolares como para los de acción social.

- Contar con un equipamiento central de uso rotativo, cuyo funcionamiento provocaría tanto el aumento de la disponibilidad como una disminución de costos. Este equipamiento está referido a medios audiovisuales, bibliotecas y herramientas de uso diverso.

- Los docentes de cada zona estarían en condiciones de realizar trabajos en equipo, con todas las ventajas que ello supone frente a la acción aislada.

- El vecindario recibiría una acción más eficiente, continua e integral.

Esta organización requiere la existencia de un centro que oficie como cabeza de agrupamiento. Allí se localizarían los servicios y recursos de uso rotativo. Además, este centro contaría con servicios de salud y extensión agrícola; y de ser posible, también con servicios de enseñanza media.

Es conveniente que este tipo de organización tenga carácter general en el medio campesino. Si la población está concentrada, el trabajo se verá facilitado. Cuando existen sectores marginales, lo que se necesita es sumar recursos, no cambios de organización.

Asimismo, cabe plantearse qué papel corresponde a la escuela en las zonas más deficitarias. Como allí el principal problema es el de la subsistencia, el trabajo debe estar volcado preferentemente a la acción social, en especial a todo lo que tiene que ver con los problemas de salud, alimentación y vivienda. No resulta fácil hacerlo con los recursos comunes de una escuela rural; además, en estas zonas, la colaboración del medio resulta escasa por la propia situación de indigencia que atraviesan. Sólo una escuela rural fortalecida en sus recursos y posibilidades puede paliar en algo esta situaicón. Debe tenerse en cuenta que la verdadera igualdad de oportunidades no surge de ofrecer iguales servicios a situaciones diferentes, sino de ajustar la oferta a las necesidades diferenciadas. Cuando se brinda el mismo servicio para atender situaciones muy variadas, cada uno aprovecha del mismo de acuerdo a su relación con los otros factores incidentes, por lo que la educación pasa a jugar un papel acumulativo de diferencias previas 29/.

29/ "Al promover estos objetivos, debe reconciliarse la educación general y uniforme que está abierta para toda la población con las adaptaciones especiales y servicios complementarios para hacerla realmente asequible a los grupos margina-

En lo que se refiere a la alimentación, cuyo papel determinante ya hemos establecido en este trabajo, es un servicio que requiere los mayores esfuerzos, y que por su naturaleza diaria insume un costo muy alto. Cuando la densidad de población es mayor, los alumnos recorren distancias menores, lo que permite pensar en una mayor permanencia en la escuela, lo cual, además de proporcionarles una mejor alimentación, permite que se trabaje más íntegralmente con ellos.

En este caso, una granja escolar con mayores recursos que las usuales puede ser de utilidad para compensar, en parte, la situación deficitaria. Asimismo, cuando los vecinos posean predios disponibles, podrá intentarse el mejoramiento y la diversificación de sus actividades, tratando de que superen el nivel de agricultura de subsistencia y produzcan un excedente para el mercado. Si este objetivo se lograra, puede ser importante fomentar algunas actividades artesanales: cuando se parte de niveles ínfimos, aquellos ingresos que en otros casos son despreciables pueden ayudar a disminuir las insuficiencias que sufre la población en condiciones de marginalidad.

Resulta útil en este sentido señalar que en ciertas actividades se combinan tareas productivas corrientes y artesanales. Puede intentarse entonces la producción de ciertos objetos con sentido cooperativo que permitan a estas pequeñas comunidades locales un cierto respiro económico. Un ejemplo atinado es la producción de escobas: luego de realizado el cultivo, se fabrica el producto, que puede servir para aprovisionar a todas las escuelas de un departamento. No obstante, debe quedar bien establecido que para cualquier actividad de este tipo es imprescindible una planificación previa. Los intentos individuales sólo han servido para demostrar la viabilidad de la propuesta, pero cuentan con dificultades de equipamiento y comercialización que a mediano plazo los vuelven inoperantes.

Queda una alternativa por plantear: la del papel de la educación dentro de un programa más amplio de transformaciones estructurales. En este sentido, las soluciones que se han propuesto precedentemente son paliativos. Las de fondo requieren transformaciones estructurales que escapan a la órbita educativa, aunque necesitan un desarrollo paralelo de la misma.

El problema social que surge por la carencia de familia de los asalariados rurales - o por la imposibilidad de convivir con ella -, encontraría una solución si se disminuyera el número de los asalariados aproximando el tamaño de los predios a los usuales en la explotación familiar. En este caso, las posibilidades de trabajo asalariado se reducirían a las actividades zafrales y la mayor parte de la población rural podría alcanzar un nivel de vida decoroso y trabajo estable. Asimismo, aumentaría la densidad de población.

---

dos urbanos y rurales. La educación uniforme sin ayuda especial para estos grupos seguirá siendo un engaño; una educación adaptada sin que se atienda vigilantemente el mantenimiento de los niveles y oportunidades iguales, reforzará la marginalidad y la inferioridad ... (...). Hasta ahora, sin embargo, la distribución de los servicios educativos ha reflejado y robustecido la inequitativa distribución de los ingresos, en lugar de corregirla". (Marshall Wolfe, Educación, estructuras sociales y desarrollo en América Latina, ILPES, Preliminar, Santiago de Chile, pág.36/37).

Los estudios realizados recomiendan que para atender adecuadamente esta situación en lo referido a servicios, es indispensable organizar unidades territoriales mínimas 30/.

Estas unidades territoriales mínimas estarían formadas por unas 400 ó 500 personas, número que justifica la existencia de un centro de salud con personal auxiliar permanente, la visita semanal de un médico y un odontólogo, un comercio de ramos generales, la producción de algunas artesanías; y, en materia educativa, una escuela rural con tres maestros. En estas condiciones, el trabajo podría ser mucho más efectivo: los docentes trabajarían en equipo con mejores materiales, atenderían menos grados simultáneamente y podrían desarrollar una acción social más efectiva. Asimismo, mejoraría la asistencia escolar al crearse las condiciones para la implementación de un tipo de transporte colectivo; aumentaría la interacción social y mejorarían las posibilidades de aprovisionamiento. Incluso,es de suponer que surgirían posibilidades de trabajo artesanal (mecánico, carpintero, albañil, costurera) al servicio de la gente del lugar.

Si el tamaño de las explotaciones es predominantemente familiar, los técnicos entienden que resultará más fácil desplazar la población hacia los servicios que concentrarla para que se desplace hacia los lugares de trabajo 31/.

30/ En el momento actual, desde el punto de vista de la administración que debe prestar los servicios, el dilema es muy neto. Una alternativa es localizar los servicios al alcance del usuario, multiplicándolos en número altísimo (la actual situación de más de un millar de escuelas rurales con alumnado de veinte niños, y una maestra para atender el total de los grados). Generalmente, así, decae verticalmente la calidad del servicio prestado, por falta de población suficiente para un funcionamiento eficaz; y quedan sin embargo, áreas inmensas sin servir. La otra alternativa es concentrarlos en algunos puntos, en proporción a un número razonable de usuarios, y entonces las distancias son tan excesivas, que el usuario no accede al servicio. A juicio del equipo de investigación no es aconsejable forzar la multiplicación de los servicios al límite al que se ha llegado en la escuela rural. No es conveniente, salvo excepciones, quedar por debajo de los 400 a 500 habitantes en cada área servida; lo que representa en ciertos casos una superficie del orden de los 400 km2, y distancias hasta los puntos más alejados del orden de 10 a 15 km.". (Ministerio de Ganadería y Agricultura, Situación económica y social del Uruguay rural, Montevideo, octubre de 1963, pág.487)

31/ "Parece más sencillo resolver el problema del desplazamiento cotidiano hacia los servicios (incluyendo los escolares hacia la escuela) que el inverso de los trabajadores al lugar de trabajo, a pesar de las ventajas culturales de esta solución.

"Como se sabe, en distintas sociedades han existido y subsisten patrones distintos en esta materia, y suelen presentar una gran resistencia a ser modificados.

"En todo caso, el montar un mecanismo de interconexión en el área que permita el acceso fácil del centro a cualquier punto del área misma, vale para las distintas fórmulas. Es probable que subsista la localización en el centro para cierta proporción de la mano de obra rural que realiza labores calificadas en cada predio esporádicamente; y también para el personal de artesanía o servicios que en períodos zafrales se incorpora a la actividad rural. La eficacia con que se logre resolver el funcionamiento de los transportes colectivos, y también la división entre los trabajadores rurales de medios privados de transporte motorizado (moto-

Estas unidades territoriales mínimas obligarían a solucionar los problemas de vialidad y transportes, que según los técnicos no resulta más caro - pero sí más eficiente - que la atomización de los servicios. Por otra parte, las distancias mayores a recorrer por quienes residen en los lugares más alejados no sobrepasarían los diez kilómetros que ya recorre buena parte de los escolares.

A su vez, las unidades territoriales mínimas, se organizarían en áreas locales más amplias, que abarcarían varias de aquéllas. En lo que se refiere a servicios, contarían con médico y odontólogo permanente, servicio de extensión agrícola y enseñanza media. En lo que hace específicamente al presente trabajo, habría escuela graduada, y funcionaría allí la sede central del núcleo escolar del área, con el equipo y organización que ya fue esbozado.

En lo referido a otros servicios generales, habría mayor amplitud y diversidad comercial; asimismo estarían representadas las oficinas públicas ligadas con la actividad rural.

Si se piensa en la imposibilidad económica de llevar a término estas modificaciones, la fuerte concentración de ingresos en los grandes establecimientos rurales sugiere lo contrario.

Dijimos más arriba que el tamaño de los establecimientos debería aproximarse a los de explotación familiar, para disminuir el problema social de los asalariados. A las consideraciones expuestas debe agregarse un sugestivo dato económico: se ha constatado que los grandes establecimientos producen un 18% menos que los medianos 32/.

Dentro de un panorama de transformaciones como el descripto, queda por analizar la situación de los grupos de población marginal agrupada (rancheríos y minifundios).

En el caso de los rancheríos, si se trata de una consecuencia del gran establecimiento, al desaparecer éstos,desaparecerían progresivamente aquéllos. Así, es probable que la población que actualmente los ocupa se vaya trasladando hacia los centros de localización de los servicios hasta tanto se generen nuevas posibilidades de trabajo.

---

cicleta, motoneta, etc.) permitirá quizá divulgar la pauta de residencia en los centros dando mayor fluidez a la mano de obra asalariada, y alcanzando así las ventajas culturales que no permite la dispersión". (Ministerio de Ganadería y Agricultura, Situación económica y social del Uruguay rural, Montevideo, octubre de 1963, pág. 488).

32/ "Sin embargo, subsiste el hecho de que la productividad por hectárea decrece en todos los rubros, al aumentar la dimensión del predio. En ganadería se constata un 18% de diferencia entre los predios muy grandes (de más de 5 000 hectáreas) y los situados entre 200 y 2 500 hectáreas. Como la superficie cubierta es grande, la pérdida en productos a groso modo puede estimarse en 100 millones de pesos. Esto es tanto más notable cuanto que los establecimientos grandes tienen en la muestra suelos netamente mejores. Parece indudable que se debe atribuir esa pérdida al exceso de dimensión". (Ministerio de Ganadería y Agricultura, Situación económica y social del Uruguay rural, Montevideo, octubre de 1963, pág. 482).

Tampoco los minifundios admiten verdaderas soluciones sin cambios estructurales. Aquí el problema básico es aumentar el tamaño del predio, que es lo que causa subocupación, bajos ingresos y los correspondientes desajustes en el nivel de vida 33/.

En el caso de que se produzcan los cambios estructurales esperados, será necesario modificar todos los aspectos que tienen que ver con el modo cotidiano de vivir, incluido el reasentamiento en nuevos lugares. De todos modos, los grupos más deficitarios sólo encontrarán verdadera solución a sus problemas dentro de un programa de transformaciones estructurales que modifique las causas de la situación general. Toda otra medida referida a los mismos resultará un paliativo, y, como tal, caro y transitorio.

33/ En consecuencia es necesario proporcionar predios más grandes a los productores que hoy trabajan en establecimientos de dimensión insuficiente.

"En las condiciones de técnica vigentes en el país puede estimarse el número entre 30 000 y 40 000 productores de los cuales aproximadamente 18 000 son ganaderos, 10 000 agrícolas, 5 000 lecheros y una cantidad más difícil de estimar (debido a la heterogeneidad) en rubros intensivos y varios.

"De estos predios, parte pueden ser rehabilitados por tecnificación, pero la mayor parte tienen dimensiones demasiado exiguas para volverse económicos aún tecnificándolos. Lo más frecuente es que tampoco puedan ser convertidos a rubros de producción más intensivos por la calidad del suelo, la ubicación o las condiciones de mercado. El número definitivo de productores a relocalizar no puede ser calculado sin despejar previamente esas incógnitas. En todo caso no parece menor de 25 000 productores, con un requerimiento de tierra no inferior a los cinco millones de hectáreas". (Ministerio de Agricultura y Ganadería, op. cit. pág. 495).

RESUMEN - RÉSUMÉ - SUMMARY

Este trabajo constituye un intento de sistematizar las bases sobre las cuales puede desarrollarse la tarea educativa en áreas rurales. El punto de partida de la reflexión lo constituye la experiencia de educación rural en Uruguay, país que - al haber superado las limitaciones habituales de cobertura, servicios y maestros titulados - permite apreciar los limitantes de una acción pedagógica convencional. Luego se analiza someramente la evolución de una corriente pedagógica que ha tenido particular arraigo entre docentes de ese país, para considerar de inmediato los elementos fundamentales que caracterizan esta doctrina. Ellos consisten en sostener que la escuela debe integrarse al medio en varios sentidos diferentes: en primer lugar, brindando una respuesta específica y adecuada a los rasgos deficitarios de la región; en segundo lugar, desarrollando una acción integral, es decir, que abarque todos los problemas de la zona y no sólo los específicamente educativos; en tercer lugar, promoviendo el desarrollo de actitudes críticas y creativas, que permitan actuar sobre el medio con sentido transformador.

Sobre la base de esta concepción se analiza con cierto detalle el papel de la escuela frente a cada uno de los sectores de la realidad con los que debe relacionarse: los alumnos, los padres, la salud, la alimentación, la migración, la integración social, etc. Se indican, además, las bases y las características principales de los procedimientos de trabajo que pueden utilizarse, y el sentido que debe orientar el estudio de las distintas asignaturas.

Asimismo, se analizan los procedimientos y características generales que deben guiar el trabajo extraescolar con los jóvenes y adultos de la comunidad. En este sentido, se define el rol del maestro rural en términos de 'animador' social y cultural trascendiendo totalmente el marco del aula. En relación con este tema, el trabajo describe los rasgos que debería asumir la formación docente y la organización escolar para responder a todo este conjunto de requerimientos. Por último, se presenta un apéndice con el testimonio de una experiencia concreta inspirada en este conjunto de principios.

Ce travail tente de systématiser les bases sur lesquelles on peut développer le travail éducatif dans des zones rurales. Son point de départ est l'expérience de l'éducation rurale à l'Uruguay, pays qui après avoir dépassé les habituelles limitations de couverture, de services et d'instituteurs diplômés, permet d'évaluer les facteurs restrictifs d'une pédagogie conventionnelle. Ensuite, on analyse brièvement l'évolution d'un courant pédagogique qui a été notamment enraciné chez les enseignants du pays, pour envisager par la suite, les principaux éléments caractérisant ce système éducatif. Ceux-ci tiennent à soutenir que l'école doit s'intégrer au milieu dans des différents sens: d'abord, elle offrira une réponse spécifique et adéquate aux traits déficitaires de la région; ensuite, elle développera une activité intégrale embrassant non seulement les problèmes éducatifs mais tous ceux qui intéressent la région; et finalement, elle encouragera le développement des attitudes critiques et créatives permettant d'agir sur le milieu et de le transformer.

Appuyé sur cette base, on analyse en détail le rôle de l'école vis-à-vis de chacun des secteurs de la réalité avec lesquels elle a à se rapporter: éleves, parents, santé, nourriture, migration, intégration sociale, etc. En plus, on montre les bases et les principales caractéristiques des procédés de travail à employer et dans quel sens on devra guider l'étude des différentes disciplines.

De même, on analyse les procédés et les caractéristiques générales tenant à guider le travail extrascolaire avec des jeunes gens et des adultes de la communauté. Dans ce sens, on définit le rôle de l'instituteur rural en termes 'd'animateur' social et culturel s'élargissant bien au-delà du milieu scolaire. Par rapport à ce sujet, on décrit les traits que devraient assumer la formation des enseignants et l'organization scolaire pour répondre à ces exigences. Pour conclure, on présente dans un appendice le témoignage d'une expérience concrete fondée sur ces principes.

This paper is an attempt to systematize the bases on which the work of education can be carried out in rural areas. The starting point of the study is the experience of rural education in Uruguay - a country which, having overcome the usual limitations as regards coverage, services, and qualified teachers - makes it possible to assess the limiting factors of conventional teaching. It then analyses briefly the evolution of a trend in teaching which has found great acceptance among teachers in Uruguay, and goes on to consider the fundamental elements that characterize this doctrine. These are: that the school must integrate itself to the environment in various ways first; providing a specific and adequate response to the shortcomings of the region; second, carrying out integral action - i.e., to include all the problems of the area and not only specific educational problems; third, encouraging the development of critical and creative attitudes that will make it possible to influence the environment in the sense of transforming it.

Based on this approach, a detailed analysis is made of the role of the school in each sector concerned with the reality with which it should be related: the students, the parents, health, food, migration, social integration, etc. It also sets out the bases and main characteristics of working procedures that can be used, and the orientation to be given to the study of the different subjects.

An analysis is also made of the general procedures and characteristics that should guide activities with the young and adult members of the community outside the formal limits of school. In this context, it defines the role of the rural teacher as one of encouraging social and cultural activities, beyond the sphere of the classroom. In connection with this subject, the paper describes the features that teacher training and school organization should have in order to meet all these requirements. Finally, an appendix contains an account of a specific experience based on this set of principles.

A N E X O N° 1

ACCION SOCIAL DEL NUCLEO ESCOLAR EXPERIMENTAL DE LA MINA

CERRO LARGO - URUGUAY - 1955 - 1959

Fuente: Cinco años de educación rural en La Mina. Folleto n°22. Instituto Cooperativo de educación rural. Sept. 1965. Págs. 16-37.

ACCION SOCIAL DEL NUCLEO ESCOLAR EXPERIMENTAL DE LA MINA

Cerro Largo, URUGUAY, 1955 - 1959

No es posible dar aquí detallada cuenta de las realizaciones del Núcleo Escolar. Y una simple enumeración tampoco daría idea de los métodos empleados en el trabajo. Preferimos mostrar, en algunas pinceladas, aspectos importantes del trabajo en los distintos campos que abarca la acción, sacrificando muchas referencias que pudieran caber en un informe de mayor extensión.

También resulta difícil clasificar el trabajo en sus diferentes aspectos. En realidad, éste siempre debe atender complejos de problemas más que compartimentos independientes de un plan de acción. Por ejemplo: muchos niños de la zona no disponen de leche; pero este problema está indudablemente ligado a la actitud, conocimientos y posibilidades de la familia respecto a la alimentación en general, ligado a la superficie de predio disponible, a los ingresos que recibe la familia, a la comercialización de la leche en la zona, a los conocimientos técnicos sobre lechería, a la eficacia de la labor educativa de médicos y maestros, etc. Es decir, el mismo problema tiene aspectos materiales y espirituales y a la vez afecta al individuo, a la familia y al vecindario todo. Lo mismo podría señalarse para problemas como el del analfabetismo, la falta de hábito de la lectura, la recreación juvenil, la vivienda, la vacunación preventiva, etc. Los problemas están enlazados unos a otros como los hilos de una tela de araña. De ahí que el educador deba tratarlos teniendo en cuenta su mutua dependencia. El hecho de que haya muchos problemas a resolver en una comunidad aparece a primera vista como un serio obstáculo en su evolución. En la práctica, sin embargo, se constata que los problemas guardan entre sí una correlación tal que, dando pasos progresivos en algunos de ellos, evolucionan indirecta y a veces impensadamente los demás, porque la cultura de una región tiene siempre una unidad que da sentido y orientación a todos los elementos que la constituyen. Resulta más fácil la acción educativa donde esa unidad, que siempre es relativa, existe en algo grado, que no en medios donde se hacen sentir elementos disociadores como la fácil comunicación, la industrialización acelerada, etc.

Estos conceptos aclaran por qué no interesan los cambios por su significación concreta y específica tanto como por sus repercusiones de orden general. Por ejemplo: se introduce el juego de volleyball entre los jóvenes más por los mecanismos sociales que pueden derivarse de él que por la simple acción fisiológica del deporte.

Pese a lo que hemos dicho, podemos clarificar la exposición mencionando algunas áreas de trabajo y sus contenidos:

a) mejoramiento económico;

b) salud;

c) capacitación de la mujer y mejoramiento del hogar;

d) actividades con los jóvenes;

e) alfabetización y cultura general;

f) leyes sociales;

g) vida cívica;

h) actividades con los escolares;

Cada uno de estos aspectos, a su vez, es enfocado en la acción desde tres ángulos

diferentes:

- respecto al individuo

- respecto a la familia

- respecto a la comunidad.

Los métodos de trabajo para abarcar con este triple enfoque aquella lista de contenidos deben ser variados y flexibles y deben conducir a una acción progresiva. Imposible abarcar todo desde un principio; imposible también determinar anticipadamente por dónde comenzar. Las necesidades locales determinan el plan, de ahí la necesidad de que el contenido del trabajo social surja de un previo contacto con el vecindario en que el educador, con espíritu indagador, realice una buena investigación de los problemas, valores y recursos existentes en el medio. No se trata de sustituir un medio económico, social y cultural por otro, sino de acompañar el proceso evolutivo que espontáneamente se produce, orientándolo, acelerándolo, favoreciendo el exámen de los problemas y el hallazgo de soluciones, uniendo voluntades en torno a necesidades comunes, estimulando los recursos locales y aproximando los que pueden provenir de fuera de la zona, principalmente los oficiales.

a) Mejoramiento económico

Con referencia a las actividades de fomento económico de la zona, la principal de ellas ha sido la horticultura doméstica. En toda forma el Núcleo ha impulsado la existencia de una huerta en cada casa. Los recursos empleados han sido la propaganda - en volantes, cartillas, revistas periódicas, etc.- las visitas domiciliarias, el trabajo hortícola entre los escolares, las demostraciones a grupos de jóvenes y adultos, los concursos locales y regionales de huertas, las exposiciones, el préstamo de herramientas y, principalmente, la venta directa a precio de costo de semillas, almácigos y productos químicos para combatir plagas. Las escuelas se han convertido así en centros de irradiación de técnicas - por medio de la enseñanza directa y la distribución de la colección de Hojas Instructivas - y centro de irradiación de los productos necesarios para la explotación hortícola.

La campaña por las huertas familiares que comenzó tímidamente en 1956 fue adquiriendo importancia. Los vecinos, por ejemplo, solicitaron semillas de papa, de las que actualmente se distribuyen unos cuatro mil kilos anuales. Con la colaboración de una empresa industrial se iniciaron ensayos para la producción tecnificada de cebollas, zapallos, boniatos, ya no con vistas al abastecimiento familiar, sino a la venta en escala comercial, lo que con el tiempo podrá derivar en un cambio positivo en la economía regional. Los vecinos se habituaron a retirar de la escuela próxima las bolsitas con las semillas que necesitaban, aprendiendo a cultivar especies cuya existencia desconocían. Todos los años la Escuela Central proveyó de decenas de miles de plantas de almácigo, que a precio bajísimo eran adquridas por los vecinos alistados en cada escuela. Las máquinas aspersoras de que dispone el Núcleo comenzaron a andar de casa en casa y las plagas fueron combatidas, liberando a las familias de una tradición fatalista.

Otros aspectos del fomento económico que merecen aunque sea rápida mención son: la introducción de nuevos cultivos, como el maíz de Guinea, el sudan grass, la feterita, la remolacha forrajera. En los dos últimos años, alrededor de veinte vecinos hicieron cultivos de maíces híbridos de ANCAP, siendo creciente su interés en este aspecto. Se distribuyeron millares de estacas de sauces, álamos y mimbres, así como plantas de eucaliptus. De los viveros municipales de Melo se trajeron plantas de citrus que los vecinos adquirieron para sus predios.

Resultó creciente el interés por el ensayo de fertilizantes y por el uso de plaguicidas, determinando que la labor del Experto Agrario tendiera cada vez más a ser la de un extensionista.

Salvo raras excepciones, todos los productos fueron entregados en venta al contado. Los vecinos aceptaron esta situación y cumplieron con sus pagos, porque constataron que las

semillas eran buenas y baratas. Se constituyó así un fondo de fomento hortícola con que se hacían las adquisiciones. La experiencia resultó exitosa, como lo dice el número de huertas existentes, que en muchas zonas se aproxima al de la totalidad de los hogares, y el uso cada vez mayor que de las legumbres se hace en la alimentación.

Pero como la venta de semillas no es propiamente una función permanente de la escuela, en una reunión de delegados de las Comisiones Pro-Fomento de las escuelas realizada en 1959 se les planteó la necesidad de radicar este servicio en una organización vecinal que con el tiempo pudiera llegar a ser una verdadera cooperativa. Aceptada en principio la idea por los vecinos, cada Comisión designó un delegado para integrar junto con representantes de los maestros un comité de estudio de la iniciativa. Luego de un par de meses de trabajo, quedó elaborado un proyecto de reglamento, sancionado finalmente por una nueva reunión plenaria de representantes de las Comisiones Pro-Fomento.

Nació así, a fines de 1959, la Sociedad Vecinal Pro-Fomento Rural de la zona del Núcleo Escolar, cuyo objetivo fundamental es el fomento de las tareas de producción en general, acercando el agricultor los productos que necesite y estimulándolo con exposiciones, concursos, préstamos de herramientas y, si es posible, asistencia técnica. La Comisión Directiva de la institución está integrada por siete delegados de los vecinos -uno por zona- y tres delegados del personal del Núcleo. En cada zona un vecino y un maestro integran el Comité de Zona, que se encarga de las ventas en la localidad y de auscultar las necesidades y opiniones de los agricultores para llevarlas a la Comisión Directiva. Las ventas se realizan exclusivamente a las familias afiliadas. La afiliación se paga al ingresar en la Sociedad y vale cincuenta centésimos. En el estudio que se hizo de este aspecto al redactarse el reglamento, los vecinos insistieron mucho en la necesaria modicidad de la cuota de afiliación para favorecer a la totalidad de la población.

Realizada la organización inicial de la Sociedad con evidente beneficio para la formación de los líderes regionales y para la existencia de un clima cada vez más óptimo de acción común con los maestros, es evidente que la novel institución tiene una importante y difícil obra a realizar, atendiendo cada vez más aspectos de la vida económica regional y tendiendo lentamente a la adopción de soluciones cooperativas. Sin duda, la primitiva campaña pro huertas familiares iniciada por el Núcleo Escolar ha derivado, por el proceso educativo, en un buen proyecto de organización de uno de los aspectos básicos de la vida de la comunidad.

Por otra parte, la actitud actual de los productores es en general de buena receptividad hacia los cambios técnicos. Están en camino de resolverse, como se ha visto, los problemas de abastecimiento del productor, pero los que se derivan de la insuficiencia técnica, de la que cada vez hay mayor conciencia, no podrán ser atendidos sin la incorporación al equipo de educadores de un ingeniero agrónomo especializado en extensión agrícola. Creemos que tal medida, que en principio cuenta con el respaldo de las autoridades pertinentes, resultaría de extraordinario rendimiento a la altura en que se encuentran los trabajos.

Sin duda el surgimiento de nuevos intereses determinará mayores necesidades, especialmente de créditos. El uso correcto de las técnicas modernas significará un respaldo a las inversiones. Habrá que hacer experiencia en este campo. Para ello, con los auspicios del Rotary Club de Melo y el apoyo de los bancos locales, se ha constituído un fondo que permitirá la habilitación de algunos vecinos en el desarrollo de sencillos proyectos de producción, tanto en el campo agronómico como en el de las pequeñas industrias masculinas y femeninas.

La complejidad y vastedad de los problemas económicos obliga a ser cauteloso, a poner en marcha solamente aquellos mecanismos que puedan ser fácilmente asimilados por los vecinos, a recoger preferentemente aquellos problemas que por su generalidad o urgencia puedan interesar más. Lo hecho, con ser bastante, no es más que un modesto principio. Para una zona como ésta, las metas satisfactorias en materia económica están todavía muy lejos.

b) Salud

Los problemas de salud tienen una naturaleza especial; en algunos momentos de la vida de la familia adquieren una importancia fundamental y desplazan, por su gravedad y urgencia,

toda otra preocupación. Antes de la organización del Núcleo Escolar en la zona, estos problemas se atendían con el viaje del paciente a Melo, con la consulta al curandero o al entendido o con la simple espera que a veces determinaba un desenlace fatal.

En la mayor parte de nuestra campaña los problemas sanitarios adquieren vigencia al aparecer la enfermedad. La interrupción de la salud normal es el factor determinante de lo que podríamos llamar rudimentaria conciencia sanitaria. El concepto moderno acerca de estos problemas pone de relieve la importancia de que exista en el pueblo una conciencia sanitaria referida a la conservación de la buena salud y a la preservación de las enfermedades y no a la erradicación de las situaciones patológicas. La medicina preventiva y la educación sanitaria deben llegar a toda la población urbana y rural para que el individuo, la familia y la colectividad adopten todas las medidas que conduzcan a asegurar el más alto nivel sanitario.

El Núcleo Escolar de La Mina, que por su dependencia de un organismo docente no hubiera podido encontrar por sí solución a este problema, ha puesto en ensayo un tipo de coordinación funcional que ha dado excelentes frutos. Desde agosto de 1955, el Departamento de Unidades Sanitarias del Ministerio de Salud Pública ha radicado en La Mina a una Enfermera Universitaria, la que depende directamente del Centro de Salud de Melo y actúa en la zona en estrechísimo contacto con los docentes.

Esta enfermera, con su acción de casa en casa, sus charlas y demostraciones en reuniones, sus disertaciones a los maestros, sus campañas de vacunación y principalmente su estrecho contacto con las mujeres de la zona, ha iniciado un esfuerzo que está conduciendo, sin ningún género de dudas, al surgimiento de aquella auténtica y previsora conciencia sanitaria de que hablábamos.

Decimos esto porque muchas prácticas primitivas han sido sustituídas por las correctas, porque la Enfermera es llamada cada vez menos para la atención de casos asistenciales urgentes y cada vez más para dar opinión sobre el cuidado y la alimentación de madres embarazadas y lactantes, porque cuando la escuela convoca a jornadas de trabajo con madres, ellas concurren dispuestas a un aprendizaje útil, porque aumenta día a día la preocupación por aproximar a la zona a profesionales como el médico y el dentista porque cuando el Centro de Salud de Melo realiza una clínica preventiva materno infantil en una de las escuelas del Núcleo las madres concurren en masa con sus pequeños hijos, porque las vacunaciones de escolares y preescolares no son resistidas sino solicitadas. Por todas estas razones afirmamos que la actitud de los vecinos ante sus problemas de salud evidencia una comprensión mejor de su importancia y del rol que a ellos mismos cabe en su manejo.

Claro está que este cambio se ha producido por una acción educativa sostenida y por una actitud de sacrificada entrega a su función por parte de las Enfermeras que han actuado en el Núcleo. Con la colaboración de los maestros ha sido posible tener un alto grado de contralor sobre casi todas las embarazadas y lactantes, vinculando sus problemas de alimentación, de vivienda, de cultura general, al plan de trabajo del Núcleo. Esto significa millares de visitas a domicilio, realizadas con comodidades tan precarias como las que proporciona el viaje en charret o a caballo.

Cuando los vecinos de La Mina comprendieron en qué medida las correctas soluciones a sus problemas de salud eran parte de su felicidad hicieron gestiones ante el Ministerio de Salud Pública para disponer de una policlínica periódica a cargo de un médico. Fracasadas estas gestiones, resolvieron el problema por sí solos. Tras algunas asambleas en la escuela local, formaron una sociedad mutualista y contrataron su propio médico que los visita dos veces por mes. Los gastos son financiados con una modesta cuota mensual de cada familia. Más tarde, se amplió el servicio poniéndose en marcha la clínica odontológica. Una Comisión administra el llamado Servicio Médico Vecinal de La Mina. Maestros, enfermera, médicos y vecinos sostienen con cariño esta experiencia de mutualismo rural que hoy favorece a casi cien familias. Los domingos de mañana la escuela destina dos de sus aulas para recibir a veinte o treinta vecinos que necesitan asistencia del médico o la dentista. Es un espectáculo realmente aleccionador.

Pero aparte de estas clínicas sostenidas por el propio vecindario en la zona del Núcleo tienen lugar aquellas de índole preventiva que organiza y atiende el Centro de Salud de Melo. Se las ha podido realizar en todas las zonas, a veces venciendo grandes dificultades para lle-

gar a destino. Un equipo del Centro de Salud constituído por Médico, Enfermeras, Inspector Sanitario y Visitadoras, se traslada desde Melo para atender dos veces por mes estas clínicas que funcionan en los locales escolares, a veces en la vivienda de un vecino. Anticipadamente avisadas concurren las madres con los lactantes, los preescolares y aquellos escolares que presentan algún problema. Son jornadas intensas, en que llegan a atenderse un centenar de casos. La mayor parte de las veces el escenario es muy modesto, en ocasiones un simple rancho; pero allí inclinado sobre un frágil cuerpecito, el médico cumple su obra de previsión y de solidaridad humana. Y sus recomendaciones y consejos son recogidos por la Enfermera y los maestros que luego, en su trabajo a domicilio y con grupos insistirán en el baño de sol, en la importancia de la leche, en la necesidad de cultivar una huerta.

Sin duda el trabajo de fomento sanitario, con este esfuerzo solidario de la escuela y los servicios médicos, es un capítulo muy exitoso del trabajo del Núcleo, por los cambios que él va suponiendo tanto en la mentalidad de la gente, como en la situación real de los problemas sanitarios, principalmente de los niños.

c) Capacitación de la mujer y mejoramiento del hogar

Otro aspecto importante del trabajo, estrechamente vinculado a los anteriores, es el que tiene que ver con el trabajo del hogar y la capacitación de la mujer. La educación debe favorecer el fortalecimiento del núcleo familiar y dar a la mujer el respaldo necesario para el cumplimiento de su trascendente misión de conformación espiritual de la familia.

Es un difícil trabajo, porque la índole de los problemas que se manejas es de orden espiritual más que técnico. Las técnicas, el blanqueo de la vivienda, la construcción de muebles, la confección de ropas, el mejoramiento de la alimentación, etc., son simples medios para la consecusión de algo más importante: alentar a la mujer para la vida superior de sí misma y de los suyos. El nivel en que empieza esta obra es a veces bajísimo y los primeros pasos son frecuentemente los más difíciles. Pero el trabajo se va cumpliendo a ritmo creciente en los dos grandes campos en que se divide: la acción a domicilio y el trabajo con grupos.

Todos los maestros del Núcleo cumplen trabajos en los hogares, por medio de visitas frecuentes. Estas visitas tuvieron en los primeros tiempos el carácter de contactos amistosos para favorecer el mutuo conocimiento. Pero cumplida esa etapa y realizados el censo y los planos de cada zona, los maestros comenzaron a obrar conforme a un plan, extrayendo su programa de acción de las necesidades más sentidas y urgentes de los vecinos. Además, se vió la imposibilidad de atender simultáneamente a todas las familias, muchas de las cuales por otra parte tenían un nivel de vida bastante satisfactorio. Se eligió, pues, en cada zona un grupo de hogares para la realización de un trabajo más urgente e intensivo, alcanzando esta selección actualmente a sesenta y seis familias. Esto no quiere decir que los demás hogares resulten olvidados. El Núcleo se conecta con sus habitantes por muchas vías. Pero el poder concentrar parte del trabajo a domicilio en un sector de la población está dando resultados muy satisfactorios.

El contenido de este trabajo es muy variable. Comprende el trabajo de fomento economico y sanitario de que ya hemos hablado y además, el blanqueo y decoración de la vivienda, la construcción de basureros y excusados, la colocación de vidrios en las aberturas ciegas, la introducción de mejores prácticas de alimentación, la enseñanza de manualidades y pequeñas industrias, la construcción de muebles y enseres, aspectos de organización legal de la familia, la cultura general y la recreación. Esto no quiere decir que en cada casa se cumplan estas estas actividades conforme a un plan predeterminado. El maestro, por el contrario, está atento a los intereses de la familia y va haciendo sentir la necesidad de resolver los problemas existentes, haciendo lo más accesible que sea posible las soluciones.

Es este un hermoso trabajo por el cual los maestros, principalmente las maestras mujeres, practican una docencia humilde pero espiritualmente llena de exigencias. Porque en cada una de esas experiencias y pequeñas labores está el germen de una vida mejor. El sentimiento de esta vida mejor que alienta en la maestra, acaba por prender en la dueña de casa que se convierte lentamente en la abanderada de su propia causa. Trabajo, repetimos, lleno de modestia, de dificultades y de satisfacciones. Porque termina existiendo la confianza mutua necesaria que permite a la maestra incidir con su consejo en la solución de problemas

íntimos de la familia.

El otro campo en que se cumple la capacitación de la mujer consiste en el trabajo con grupos. En todas las escuelas, una o dos veces por semana, se reúne un grupo de ex alumnas y señoras que dedican un par de horas a la práctica de manualidades, de recetas culinarias, charlas sanitarias y actividades recreativas y culturales. El número de participantes varía, siendo en algunas escuelas reducido y en otras próximo a treinta alumnas, predominando en algunos casos las señoras casadas y en otros las muchachas jóvenes. El número total de participantes es actualmente de ciento treinta. Las clases son atendidas por las propias maestras, con quienes colaboran la Experta en Manualidades, la Maestra de Hogar y eventualmente la Enfermera, la Maestra de Educación Estética o el Maestro Secretario.

El trabajo con grupos tiene la ventaja de ser un complemento del trabajo a domicilio, pues permite cumplir determinadas actividades con un rendimiento mayor. Desde el punto de vista cívico, tiene el valor de acostumbrar a las alumnas a la distribución de tareas, la discusión, la responsabilidad, la ayuda mutua.

Se procura despojar a la reunión de un posible cariz sistemático para convertir en cambio el aula en un taller en que cada una tiene una tarea conforme a sus intereses y aptitudes. La reunión vale, además, por los elementos de sociabilidad puestos en juego: tomar una determinación en común, sentarse a la mesa a comer el plato que el grupo preparó, cantar, practicar una danza folklórica, jugar un rato al volleyball, son actividades que tienden a dar unidad al grupo y a la vez permiten el florecimiento de los valores individuales. El aprendizaje de técnicas manuales, la charla de valor cultural, el rato de esparcimiento, se unen en estas tardes para dejar prendida en estas mujeres de hoy y del futuro una razón más para la esperanza.

Una fórmula más está siendo ensayada con éxito en los últimos tiempos. Se trata del trabajo con grupos de mujeres en una de las casas de la vecindad. Se ha podido cumplir ya en varias zonas donde se trabaja intensivamente, con la ventaja de que participan de ellas personas que por una u otra razón no podrían hacerlo en la escuela y de que las actividades tienen por marco el propio escenario en que transcurre la vida de las gentes. Este trabajo de ocho o diez muchachas y madres reunidas en torno a la mesa de todos los días, es un motivo más de dignificación del hogar, de elevación de vida, de aproximación humana.

En ocasiones, los hombres de las casas vecinas se acercan a la tarea y toman las herramientas para hacer algo más confortable la vivienda. Mientras, alguna maestra atiende a los niños, especialmente los preescolares que de otro modo no tienen ocasiones de aprender juegos y canciones. Son tardes plenas, que el trabajo en común, la charla, los cantos y la mesa que se tiende con las comidas preparadas allí mismo, hacen más plenas todavía. Posiblemente son tardes que dejan un sedimento de inquietudes y deseos en los vecinos. Sin ninguna duda, para los maestros significan el goce enorme de sentirse verdaderamente cerca de sus vecinos y cerca de sí mismos, porque son tardes de humilde creación.

Finalmente el Núcleo realiza de vez en cuando las llamadas "jornadas de trabajo", que se cumplen en la propia escuela o en el hogar de un vecino. Difieren de las simples clases para adultos en que tienen un programa más amplio, que incluye las prácticas de cocina y costura, las manualidades con los hombres, las charlas sanitarias, la vacunación, el juego de los niños, la función de cine y las canciones. Un grupo numeroso de especialistas y maestros las prepara e interviene en ellas, procurando que durante su realización todos los vecinos, grandes y chicos, estén ocupados o entretenidos. El clima de trabajo y de amistad que así se forma resulta un impacto formidable en la vida de las gentes, y es aprovechado por los educadores en su acción posterior. Con la caída de la noche cesa el trabajo; los maestros regresan en el tractor y el carro y mientras sus canciones se pierden, los vecinos quedan con algo nuevo prendido en el alma.

d) Actividades con los jóvenes

Otro capítulo importante del trabajo del Núcleo lo constituye la acción sobre los jóvenes. Se comprende que los aspectos que ya hemos mencionado influyen sobre ellos: en las visitas a hogares, en las reuniones de mujeres, en el fomento económico y en otros aspectos

que se informan más adelante, los jóvenes de ambos sexos son tenidos en cuenta. Pero aquí queremos referirnos al trabajo específicamente dirigido a ellos.

Conviene destacar que de todos los sectores de población el de los jóvenes es el que mayores esperanzas y a la vez preocupaciones despierta en el personal del Núcleo. La cultura del medio, se ha dicho, está impuesta por el adulto. Pero una sociedad nueva donde imperen el bienestar y la solidaridad sólo podrá advenir por un proceso largo cumplido sobre las generaciones nuevas. Hubo un tiempo en que los educadores creían poder crear un mundo nuevo con las fuerzas de los niños mejor educados. Luego de ver, año tras año, como el mundo de los adultos ahogaba los esfuerzos de la escuela por dotar al niño de instrumentos para hacer frente a la vida, los maestros rurales han aprendido que el progreso resulta de una acción simultánea sobre todas las edades y grupos, de modo que la educación abra para el niño las mejores perspectivas, pero al mismo tiempo logre del adulto una actitud comprensiva y de apoyo a ciertos cambios e impulse a la generación joven a ser ella misma la realizadora consciente del progreso.

Quiere decir que en el joven reconocemos al portador natural de ideales de renovación que en buena parte de los casos no se expresan constructivamente y sólo llevan a la frustración. Reconocemos también al ex alumno de la escuela rural, al muchacho que ha trabajado en equipo, que se ha sensibilizado en contacto con algunas manifestaciones del espíritu, que ha oído hablar recientemente del destino superior del hombre.

No es posible detallar aquí en qué estado se encuentran los jóvenes de La Mina. Bastará recordar que se trata de una zona agrícola de incipiente desarrollo y que la frontera imprime a su vida un estilo particular que conduce al desarraigo. La erosión de los mejores hombres hacia la vida urbana acentúase cuando el medio no reúne las condiciones mínimas que hacen promisoria la lucha del hombre joven. El Regimiento, el empleo precario en Melo o en Montevideo, la changa ocasional fuera de la región, el contrabando activo, resultan para algunos de estos jóvenes, más atractivos que la mancera del arado. En tales condiciones, la labor de la escuela de ninguna manera puede circunscribirse al niño. Dentro de un plan integral, como aspira a ser el del Núcleo, el joven de ambos sexos merece mucha atención. Y el crédito de habilitación que algunas instituciones de Melo ofrecen a los habitantes de la zona debe estar principalmente dirigido a facilitar el desenvolvimiento juvenil.

Las necesidades de recreación han sido atendidas por el Núcleo Escolar. En todas las escuelas se han habilitado días para que los jóvenes se reúnan y pasen un rato feliz. Las actividades son múltiples: juegos de salón, volleyball masculino y femenino, danzas folklóricas, baile popular, canciones, obras de teatro y títeres, charlas culturales, lecturas, etc.

Se ha procurado que estas actividades no lleguen al joven como un aporte exterior que lo beneficie individualmente. Se les ha organizado para actuar en común. En varias zonas existen organizaciones juveniles que tienen autoridades y registros de socios. La organización de los trabajos está entonces en manos de los mismos muchachos, a quienes asesora algún maestro. El movimiento, además, ha tenido la virtud de acercar a los jóvenes de todas las zonas. Las visitas han menudeado, se han organizado campeonatos deportivos y algunas concentraciones han reunido durante todo el día a casi trescientos jóvenes. Este movimiento apoyado en el trabajo de todos los días, en la labor a domicilio, en los talleres de manualidades femeninas, en las publicaciones que se editan y en la propia juventud de los maestros del Núcleo, promete convertirse en un factor esencial del deseado cambio.

Si ha sido posible que un coro de cientos de voces cante a la patria, a la amistad, al trabajo, ha de ser posible que un nuevo sentido de la vida oriente a esta juventud. Claro está que la escuela tiene alta responsabilidad en esta tarea. Claro está, también, que no la tiene toda.

e) Alfabetización y cultura general

El censo realizado en 1955 arrojó un porcentaje de 30% de adultos mayores de 15 años que no sabían servirse de la lectura y la escritura como medio de comunicación. De los demás, seguramente son inmensa mayoría los habitantes que tienen escasísimas oportunidades de leer. A fines de 1958 el porcentaje había disminuído al 24%. Esta modesta reduc-

ción del analfabetimos se debe a la creación de la Escuela N°113, a una mejor asistencia de los niños a las escuelas y al trabajo de alfabetización de adultos propiamente dicho.

El Núcleo no ha realizado una campaña de alfabetización; más bien ha sostenido en cada escuela un servicio permanente de alfabetización.

Conviene recordar aquí algunos principios básicos sobre el tema. La lectura y la escritura son instrumentos; no valen por sí mismos sino por el uso que se les da. Alfabetizar por alfabetizar no tiene sentido; lo tiene, sí, el crear las condiciones que hacen necesaria la alfabetización. De manera que el aprendizaje de la lectura y la escritura por el adulto debe cumplirse como parte de todo el programa educativo que tiende a elevar su vida. Los ejemplos son muchos: el caso de la muchacha que asiste a las clases de corte y comprende que la alfabetización le es imprescindible, el de la madre que desea escribir al hijo que vive lejos, el del jefe de familia que siente que sus negocios no prosperarán mientras no se libere de la esclavitud de su ignorancia. Quiere decir que para alfabetizarse hay que sentir la necesidad de ello. El trabajo del educador, luego de la investigación inicial que le dice cuántos son los analfabetos, dónde están y qué edad e intereses tienen, consiste en proporcionarles estímulos para que sientan la necesidad de la lectura y la escritura y luego facilitar el aprendizaje de estos instrumentos dando las clases en las condiciones más accesibles al adulto.

El trabajo del especialista y las comisiones de maestros que preparan material audiovisual resulta aquí de una gran importancia. El Núcleo se comunica con los vecinos mediante el envío de mucho material impreso a mimeógrafo. Cada escuela, además de circulares, invitaciones, etc. edita hojas informativas con las últimas novedades de interés: realización de clínicas, ofrecimientos de semillas, horarios de actividades con grupos, etc. Se publica, además, la "Colección de Hojas Instructivas", donde se dan conocimientos sobre las más diversas técnicas: cultivos, lucha contra plagas agrícolas, recetas de cocina, ideas para la construcción de muebles, indicaciones sanitarias, etc. La revista "Manantial" llega varias veces por año a todas las familias, con material diverso: agronomía, salud, alimentación, lectura recreativa, temas culturales, noticias diversas de la zona, del país y del mundo.

Estas publicaciones y las que son dedicadas a los niños, así como las circulares que envían a sus afiliados al Servicio Médico Vecinal de La Mina y la Sociedad Vecinal por el Fomento Rural, han despertado en un sector de la población el deseo de leer. Las cartillas de lectura, editadas por la Unión Panamericana han tenido la mayor aceptación, llegando en préstamo a casi todos los hogares. Actualmente, en cada escuela funciona una pequeña biblioteca circulante con libros y revistas comprados por los jóvenes o recibidos por donación de instituciones diversas.

Estos hechos, que implican un largo proceso siempre inconcluso, crean las condiciones que favorecen la alfabetización del adulto.

Como se ha dicho, ésta se realiza en todas las escuelas; en algunas con dos o tres alumnos, en otras con más de veinte. El Núcleo no hace cuestión del método de enseñanza. Los maestros alfabetizadores usan el método que dominan mejor, generalmente una combinación del método fonético y el método global, ayudándose con una cartilla que se ha redactado especialmente sobre la base de temas de interés para la vida rural y de fuerte parentesco con las restantes actividades impulsadas por las escuelas. Las clases son individuales o colectivas y se dan en las escuelas, a domicilio o en las casas donde se agrupan varias personas para cumplir otras actividades. Las circunstancias determinan la programación, tratándose de conciliar la disponibilidad de tiempo de maestros y alumnos.

Pero, repetimos, de nada vale la alfabetización si no existe material de lectura a mano. Con sus publicaciones y los libros de las bibliotecas circulantes, el Núcleo procura paliar este problema que indudablemente significa un compromiso para el Estado en escala nacional, ya que la situación es común a toda la campaña y los llamados analfabetos funcionales abundan en toda ella.

La cultura general es fomentada, como hemos visto, con los propios elementos de todo el trabajo. No se trata de dictar cursos o conferencias, se trata de vivir mejor y de sentir mejor la vida. Cultura general es, entonces, la comprensión de la receta del médico,

el aprendizaje de un modo eficaz de defenderse de las plagas agrícolas, la discusión de un tema de interés común en una asamblea, la intervención en una obra teatral o una danza, la comprensión de una referencia histórica en "Manantial", la lectura de una obra de la biblioteca circulante, la exhibición de una película. Lo importante no son tanto los contenidos, sino los móviles inspiradores de la cultura. Y una sociedad rural, atada a la tradición agrícola y distante de las inquietudes urbanas, no solo necesita cimentar una cultura propia que no disuelva sus mejores valores y los fortalezca, sino que está en las mejores condiciones para ello, pues el carácter primario de sus agrupamientos y la preminencia del núcleo familiar en la estructura social favorecen el desarrollo de la personalidad individual y de la conciencia colectiva con un sentido armónico.

La escuela pública rural debe ser un elemento en la construcción de esta cultura. En las condiciones en que orientan su trabajo, las escuelas del Núcleo están coadyuvando en esta obra de presente y de futuro.

f) Leyes sociales

Se ha procurado ayudar a las gentes a gozar de los beneficios de nuestra legislación. No es fácil hacerlo, especialmente cuando favorecer a un vecino significa afectar los intereses de otro. Todas las escuelas del Núcleo inscriben, como lo hacen las demás escuelas rurales del país, a los atributarios de asignaciones familiares rurales, manteniendo contacto con la Caja existente en Melo, para allanar todas las dificultades. En la práctica, la asignación familiar rural resulta insuficiente para garantizar el sostenimiento de los niños, pero favorece su asistencia a la escuela y dentro de la penuria del hogar campesino es un auxilio valioso. De paso debe anotarse que quedan al margen de sus beneficios aquellos trabajadores que no tienen radicación fija y no encuentran patrones que certifiquen su condición de asalariados y hagan los aportes correspondientes a la Caja. También carecen de asignación los pequeños propietarios que explotan en la mayor modestia extensiones de tres, cinco o diez hectáreas y no quieren perder su independencia económica empleándose, lo que les haría abandonar el cultivo de su pequeña parcela. El interés social, sin embargo, obligaría a dar a este productor, a veces padre de numerosa familia, una ayuda que contribuya a sostenerlo en su pequeña propiedad. El porcentaje, pues, de escolares cuyos padres perciben la asignación familiar es mucho menor al de quienes la necesitan y la merecen.

Algunos vecinos tienen en trámite jubilaciones o pensiones a la vejez. Se les ayuda, recabando informaciones en Melo o Montevideo. A pedido de los propios vecinos, se obtuvo que aquellos pensionistas a la vejez que lo desearan cobraran sus pensiones en las escuelas del Núcleo sin tener necesidad de trasladarse a la agencia de Aceguá, lo que para algunos significaba gastos y sacrificio. Cuarenta ancianos cobran, pues, sus pensiones en la escuela más cercana a su domicilio.

Existen en la zona uniones no legalizadas. En los casos en que resulta conveniente, los maestros despiertan el interés de los concubinos por regularizar su unión, para lo que se cuenta con la buena disposición del Juez de Paz Seccional. Igualmente, se tramitan inscripciones de oficio de los niños no anotados oportunamente en el Registro Civil. Son muchos los que se encuentran en esas condiciones. Aproximadamente cien de ellos han sido inscriptos ya, con intervención de los maestros y de la Maestra de Hogar. Un complemento de este trabajo consiste en lograr que todos los niños que van naciendo sean inscriptos, cualquiera sea la condición en que nacen, lo que es fomentado por la propia Enfermera en la primera ocasión que visita al recién nacido.

Esta contribución del personal del Núcleo para la aplicación de algunas de nuestras leyes sociales recarga, desde luego, sus tareas, pero significa un aporte más para la valoración de la ley y de la vida familiar bien organizada.

g) Vida cívica

Hemos dicho anteriormente que la acción educativa debe hacerse llegar al individuo, a la familia y a la colectividad. En todas las ocasiones y asuntos en que resulta posible,

se procura que los problemas sean sentidos y resueltos en forma colectiva. Las características del habitante de nuestra campaña se inclinan más hacia el individualismo que hacia la solidaridad activa. De ahí que el personal del Núcleo haya sostenido que los vecindarios en que actúa no constituyen propiamente "comunidades" en un sentido estricto, por faltarles el grado adecuado de cohesión social implícito en el término comunidad.

Pero estos cinco años han ido estableciendo algunos cambios en este terreno. Se realizan en las escuelas muchas reuniones y asambleas de jóvenes, de mujeres, de productores, o de vecinos en general. Y en cada una de ellas, al encontrarse la solución de un problema, se destaca la importancia de aunar los esfuerzos y acortar las distancias entre los hombres. Esto se ha ido cumpliendo en cada zona y en todas ellas a la vez. Las concentraciones, los campeonatos, las exposiciones, las visitas, el envío de delegaciones a Melo, la redacción y envío de notas, el trabajo común en el arreglo de las escuelas, los caminos o el hogar de un vecino desamparado, han resultado motivos positivos para el surgimiento de una conciencia más atenta a las necesidades comunes. Justo es consignar que cada vez más los planteamientos son hechos por los propios vecinos que se valen de las organizaciones puestas en marcha para procurar la solución de sus problemas. Los maestros, puede decirse, han actuado como elementos aglutinantes. Tal vez la propia unión que entre ellos tienen ha trascendido como buen ejemplo a los vecinos. Pero a medida que se realizan progresos, es indudable que se va afirmando el sentimiento de que se pertenece a una comunidad, a la que hay que dar una parte de sí para obtener su reconocimiento y apoyo.

Esto no se obtiene con discursos solamente, sino a través del propio trabajo. Cuando los vecinos de Paso de María Isabel resolvieron el problema de poner en condiciones el local que ofrecería al Estado para asiento de su futura escuela, tuvieron conciencia de sus fuerzas y ya no temieron emprender el arreglo de sus caminos, ni la ayuda a una vecina que por dos veces perdió su vivienda, ni el sostenimiento de un comedor escolar encarecido por el costo de los alimentos y el hambre de los niños.

La constitución del Servicio Médico Vecinal de La Mina resultó a los pobladores de esa zona un ejemplo claro de los cambios que pueden producirse sumando pequeños esfuerzos. La experiencia se repitió al darse andamiento, por un proceso que ya hemos detallado, a la creación de la Sociedad Vecinal por el Fomento Rural, llamada a resolver un importante problema de la zona, a incorporar a todos los vecinos a su registro de afiliados y a constituirse en institución formadora de dirigentes.

Comentario aparte merecen las Comisiones Pro Fomento Escolar, cuya función se procura extender para el tratamiento de todos aquellos problemas directa o indirectamente vinculados al progreso de las escuelas y al bienestar de los niños. En los últimos años, estas Comisiones han tenido ocasión de tomar contacto entre sí y de discutir los problemas que les eran comunes, evidenciando tales reuniones la fuerza que pueden adquirir los vecindarios puestos a construir el mundo futuro sobre la base de un presente lleno de problemas. A la vez, tales reuniones constituyen una escuela viva de civismo y una ocasión propicia para el surgimiento de auténticos líderes del progreso vecinal.

Lo importante es que, por tantas vías distintas, haya una creciente responsabilidad colectiva. Hoy la escuela está simbolizando para estos vecinos la conciencia común que impulsa la evolución. Cada vez más importa que esta conciencia se incorpore al sentir de cada uno, para que el progreso sea vivido como algo que se conquista palmo a palmo por el ejercicio de las fuerzas unidas de todos".

Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe"

Publicaciones

Educación e industrialización en la Argentina. DEALC/1.

Educación y desarrollo en Costa Rica. DEALC/2.

Financiamiento de la educación en América Latina. DEALC/3.

Expansión educacional y estratificación social en América Latina (1960-1970). DEALC/4.

Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina. DEALC/5.

Educación, imágenes y estilos de desarrollo. DEALC/6.

Educación y desarrollo en el Paraguay. DEALC/7.

Seminario "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe". Informe final. DEALC/8.

Industria y educación en El Salvador. DEALC/9.

Educación, lengua y marginalidad rural en el Perú. DEALC/10.

Educación para el desarrollo rural en América Latina. DEALC/11.

La escuela en áreas rurales modernas. DEALC/12 (en prensa).

Bibliografía sobre educación y desarrollo en América Latina y el Caribe. DEALC/13.

Bibliografía. Universidad y desarrollo en América Latina y el Caribe. DEALC/14.

La educación rural en la zona cafetera colombiana. DEALC/15

Education and Development in the English-Speaking Caribbean. A Contemporary Survey. DEALC/16.

Para evitar extravíos se ruega a los receptores acusar recibo de cada publicación y dar a conocer cualquier cambio o error en las direcciones utilizadas.

Precio de cada publicación: US$ 2.- (incluido franqueo de superficie)

Envíos contra cheque a la orden de Naciones Unidas por el monto correspondiente.

Publicación Impresa por
Reprografías JMA S.A.
SAN JOSE 1573
Buenos Aires

SEDE DEL PROYECTO

COMISION ECONOMICA PARA AMERICA LATINA
OFICINA BUENOS AIRES

CERRITO 264 5º P.
CASILLA DE CORREO 4191
TELEFONOS 35-2947 2988 3122 3138
DIRECION CABLEGRAFICA UNATIONS
BUENOS AIRES - REPUBLICA ARGENTINA