



Soler Roca, Miguel, *Educación y vida rural en América Latina*, Uruguay, Edit. Instituto del Tercer Mundo, 1996.

*Ana María Méndez Puga*

El destacado educador Uruguayo Don Miguel Soler Roca -quien fue Director del CREFAL-, hace, en este libro, una importante revisión de la educación y de la vida rural en América Latina, para lo cual organiza tres capítulos que contextualizan y sirven de punto de partida, revisando el contexto mundial y exponiendo sus puntos de vista sobre el proceso civilizatorio que hemos vivido, sobre la educación en general y la educación campesina en particular, para después en un segundo bloque de nueve capítulos analizar experiencias de Argentina, Bolivia, Colombia, Cuba, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua y Uruguay, si bien, no se trata de comparar países o experiencias, el lector puede hacerlo, considerando los momentos históricos, las políticas vigentes en ese momento y la experiencia en particular, para finalmente, cerrar con un capítulo trece que busca mirar hacia el futuro.

En gran medida, este texto, recupera la experiencia de Don Miguel Soler y da continuidad a otro texto en el que ya planteaba los problemas y perspectivas de la educación rural (*Acerca de la Educación rural*, 1991).

Del primer grupo de capítulos, es de particular relevancia el número uno en el que se analiza el contexto mundial y la invitación a leerlo parte de la manera de nombrarlo "Pero, qué clase de civilización es esta?". La pregunta nos mueve, y cuando avanzamos en el texto andamos un camino de desolación, ya que nos presenta la oposición entre la opulencia del norte y el desencanto y la incertidumbre del sur, aunque sin embargo aclara que se asiste a nuevas formas de mundialización de los problemas y de las soluciones, así como la mundialización del capital y de la información, que de alguna manera, globaliza las conciencias.

La descripción y el cuestionamiento de esa situación ponen de relevancia aspectos tales como: la posibilidad de las sociedades del norte de acceder a todos los avances tecnológicos, lo que no pueden hacer las del sur; el mantenimiento de una carrera armamentista que toma nuevas características al terminar la guerra fría; el cada vez más alarmante desempleo; el descrédito de la política y de los políticos; una generalizada crisis de valores; un gran número de jóvenes con grandes necesidades y pocas oportunidades; los grandes endeudamientos de muchos países, que genera economías dependientes; grandes migraciones del campo a la ciudad; comunidades rurales cada vez más empobrecidas; mujeres, indígenas, viejos y niños de la calle para los que todavía no ha sido posible construir propuestas adecuadas; y sobre todo, la falta de proyectos propios y de estrategias de organización que ayuden a los grandes grupos de zonas rurales y suburbanas a enfrentar la pobreza.

El análisis que hace del concepto de desarrollo y en particular de su relatividad, pone de manifiesto la diversidad de procesos que viven los países y cómo cada uno a su manera es capaz de aportar a la humanidad conceptos, información, formas de entender el mundo, formas de producir, etcétera.

Hace énfasis en el gran desencanto que se vive en la mayoría de los países latinoamericanos y cómo ante ello las posibles alternativas se desdibujan y es tan difícil otorgarles sentido, cuando estas son parciales y no responden a las necesidades de la población.

El segundo capítulo de este primer grupo, también tiene un nombre por demás problematizador, "la educación: un notorio malestar a superar", en el que se plantean dos problemas iniciales: "la educación tiene muy escasa autonomía de pensamiento y de acción; "la extrema vulnerabilidad de la educación ante la historia de la que forma parte" (p. 63).

Se enfatiza cómo la escuela de los pobres es la escuela más pobre, y al contrario de ser una instancia que modere la equidad, es un lugar que la enfatiza. Haciéndose más evidente aún para las niñas. No se trata, afirma, de negar la escuela, sino de transformarla para adecuarla a las necesidades de la población.

La historia de la educación hace evidentes los cambios en las políticas y en las propuestas, así como en el papel y posición de los docentes ante su función y ante la sociedad. El empobrecimiento de los educadores y la falta de interés real por esta profesión afianzan la imagen de sistemas educativos empobrecidos, en particular para los niños y niñas en situación de exclusión.

Ubica como principal malestar, esa escasa autonomía de la educación y la implementación de una propuesta "neoconservadora" en casi todos los países latinoamericanos "esta manera de pensar y de actuar, en que aparecen mezclados elementos de las vanguardias modernizantes con otros propios de las tradiciones más rancias, al tender a aplicar a la educación las leyes del libre mercado,

supuestamente reguladoras por excelencia de la marcha de la sociedad, responden en gran medida a fuerzas exógenas a los sistemas educativos, en especial a las de percepción economista, así como a presiones extranjeras que, por la vía de la penetración global" a través de créditos "influyen en el uso de las finanzas nacionales aplicadas a la educación y, por consiguiente, sobre los fines y los medios educativos. La educación es, ahora, una *mercancía más*" (p. 84).

Analiza las propuestas ante el malestar, como es la educación popular, y por otro lado, la posición de la comunidad internacional y los compromisos latinoamericanos ante el Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, con el que se busca para el año 2000 haber mejorado cualitativa y cuantitativamente los aprendizajes. Analiza además, la Declaración de Jomtien como un punto de partida y de llegada para las políticas, las estrategias y las acciones de todos los ciudadanos, instituciones, organizaciones y estados, en beneficio de la educación.

Con lo anterior, se da un marco general al capítulo sobre educación campesina, en él, se plantea la agudización del problema educativo en el medio rural, particularmente de los indígenas. Es claro que esta agudización del problema se debe en gran parte a la pobreza de las instituciones educativas, al aislamiento geográfico, a la pobreza material de los espacios educativos y a la falta de docentes con mayor formación.

Cuando se piensa que la mayoría de los profesores debe trabajar en un espacio único, con un grupo multigrado, heterogéneo en cuanto a edad y niveles de aprendizaje y que no tiene casi nada de materiales de apoyo, la conclusión es que en esos espacios la calidad es un reto mucho más grande, dado que no es posible sin materiales, sin formación, con metodologías y formas de organización tradicionales responder a esa heterogeneidad y lograr aprendizajes.

La revisión que hace del punto de vista de las poblaciones enfatiza la importancia que tiene para muchos grupos la escuela y el seguir contando con oportunidades educativas más allá de la escuela primaria, sin embargo, lo que se espera de la escuela no es asumido por todos los grupos de la misma manera. Dado que, además, la escuela raras veces ofrece algo que pueda realmente vincularse con estas formas de vida o que les brinde la oportunidad de decir qué tipo de escuela desean. Generalmente, "la escuela primaria aparece a los aldeanos como el medio de salir de la miseria recurriendo al éxodo rural" (Malassis citado por Soler Roca, p. 130)

Insiste nuevamente en la falta de propuestas educativas para los medios indígenas y en la ausencia de programas de calidad para los jóvenes, y clarifica la dificultad para llegar rápidamente a soluciones.

En cuanto a la educación de las personas adultas en el medio rural, enfatiza la falta de continuidad de los programas educativos, el abandono del estado de esta modalidad educativa, la falta de vinculación con los medios de comunicación para apoyar el desarrollo de la modalidad. Reconoce "la condición altamente política de

esta especialidad" y por otro lado, la necesidad de programas integrales que apunten al mejoramiento de la calidad de la vida.

En lo que respecta a los educadores, retorna la observación de Tedesco en el sentido de que los docentes con menos experiencia son los que se encargan de los grupos más necesitados de apoyo, aunado a esto la falta de condiciones materiales para desarrollar su función, los docentes del medio rural deben por lo tanto recurrir -en el mejor de los casos- a lo mejor de sí como personas para poder medianamente conducir un grupo heterogéneo.

Propone al final del capítulo las bases posibles para la reconstrucción de la educación rural, sugiriendo "una pedagogía atenta al medio en que actúa" que considere ante todo el contexto en que se desarrolla y considera que "el proceso educativo se dará en un contexto concreto, con amarres y resonancias que lo harán relativamente diferenciado, no tanto para estar al servicio de lo diferente, sino para, apoyándose en esa diferencia, vivir la experiencia de construir los conocimientos como respuesta a las incitaciones de la realidad" (p. 147). Plantea también la necesidad de construir una propuesta que no enfrente lo rural con lo urbano, o viceversa, sino que logre generarse una educación en la que el niño rural tenga una comprensión cabal de lo urbano y viceversa.

Retoma a Rosa María Torres cuando cuestiona la pertinencia de los aprendizajes que la escuela genera y su posible aplicación fuera de ella, para proponer que la escuela debería enseñar y lograr aprendizajes que tenga sentido para la vida, dado que "el objetivo último del aprendizaje no es el conocimiento sino la capacidad de usarlo" (p. 150).

En este capítulo afirma que la escuela puede realmente servir a la comunidad, nos convence de que puede ser así, si somos capaces de desarrollar una propuesta transformadora que no acentúe las diferencias y que no excluya a nadie.

Considera que para lograr esta transformación de la escuela como una escuela a su vez transformadora se deben resolver tres carencias: recursos económicos, personal preparado y políticas y voluntad política para hacerla, asegurando también una coherencia, continuidad y permanencia de los programas educativos, una vinculación intersectorial y la vinculación con la comunidad para lograr el desarrollo de una propuesta curricular más participativa.

El tema en el que hace mayor incidencia es el de los educadores. Propone una serie de puntos a considerar para su desarrollo profesional.

En el segundo bloque de capítulos en el que se analizan las distintas experiencias, como respuestas al problema de la educación rural. Se presenta el caso de Argentina con la Reforma realizada en Córdoba a partir de 1985 en el que analiza el concepto de educación, y el nuevo sistema educativo generado por los cambios en las leyes de la Constitución de la provincia y hace particular énfasis en el "Proyecto de Expansión y mejoramiento de la Enseñanza Técnico-Agropecuaria" y

en una de sus innovaciones más importantes que fue el "proyecto didáctico productivo que constituye una propuesta metodológica para la cual el proceso de formación se apoya en proyectos productivos propios del medio, dándoles apoyo técnico mediante un tratamiento multidisciplinario" (p. 181).

De Bolivia se aborda la experiencia de Warisata (1931) y una escuela rural de Cochabamba (1936) destacando el papel fundamental de dos educadores que dieron vida a estas experiencias, que sirven de antecedente para abordar la revolución de abril de 1952 y sus efectos en la educación y en la reforma agraria, hasta llegar a 1962 con la Misión de la UNESCO y finalizar con la reforma educativa de 1994.

En tanto aborda su experiencia particular con los países, los tiempos y énfasis son diferentes en lo que analiza de cada país, como se puede observar en los dos reseñados aquí. Es interesante el capítulo de México en el que analiza desde la época revolucionaria (1910) con especial énfasis en la lucha armada y en las acciones de cuatro ilustres mexicanos en la época postrevolucionaria (1922), tal es el caso del programa Misiones Culturales como un modelo de educación comunitaria no formal. Aborda desde la creación de la Secretaría de Educación Pública y de dos proyectos educativos que generaron controversia como fue la Educación indígena y la Educación socialista, hasta llegar a la consolidación del sistema educativo en los años 40 y su expansión, para finalizar con la ley General de Educación de 1993.

En el capítulo final de Reflexiones y perspectivas enumera una serie de pautas a seguir, desde su perspectiva, para transformar la educación rural, comienza con la necesidad de "relanzar y mantener el debate sobre la educación" y que éste se enmarque en el debate político; la importancia de que todas las sociedades definan su política educativa y se mantengan los sistemas nacionales de educación; por otro lado, que se busque alcanzar las metas que hasta ahora no se han logrado, siendo una de ellas el contar con programas educativos de calidad, pertinentes y útiles para el medio rural, que además sean integrales, es decir, que se vinculen con otros sectores; con profesores formados para el medio rural, dado que resulta preocupante el que, "... como resultado de determinados estudios nacionales, se está sosteniendo que no existe una correlación forzosa entre el nivel de los estudios de los futuros educadores y la calidad de su posterior actuación en las aulas. Este tipo de constataciones puede llevar -como está ocurriendo con las políticas sugeridas por el Banco Mundial- a alentar en los gobiernos el *abaratamiento* de la formación de los educadores, insistiéndose más en que dominen ciertos recursos didácticos de emergencia que en que sean capaces de basar su pensamiento y su acción en un conocimiento más profundo del conjunto de ciencias de la educación" (p. 426). Agregado a lo anterior, la urgencia por reconciliar las administraciones educativas con los educadores y en particular, con los educadores rurales.

Enfatiza la necesidad de aumentar el financiamiento a la educación rural y la necesaria cooperación regional e internacional en términos de educación. Y

finaliza su listado sugiriendo la importancia del fortalecimiento a las organizaciones técnicas y sindicales de los educadores.