

Una escuela que abre por un solo niño

Rodrigo Martínez tiene 11 años de edad y cabalga 5 kilómetros todos los días para llegar a la escuela rural de Palleros, ubicada a 34 kilómetros de Melo. Es el único alumno en un amplio salón rodeado de bancos vacíos.

FOTO



***Un docente... un niño... una familia...
“en un amplio salón rodeado de bancos vacíos”.***

El aula multigrado y la circulación de saberes.

Pablo Díaz

Instituto de Formación en Educación- Minas.

Análisis Pedagógico de la Práctica Docente.

Prof.: Lucía Lorenzo.

Cuarto Año. B.

Año: 2015

Índice.

	PÁGINA
INTRODUCCIÓN.....	1
MARCO TEÓRICO.....	4
La ruta conceptual.....	4
Aspectos generales.....	5
Trozos de una historia.....	9
Un medio vivo: el medio rural.....	11
La demanda de educación formal en el medio rural: sus distintos escenarios..	15
- Explicitando algunos términos.....	15
- Potencialidades y características didácticas de los grupos multigrado: la circulación de saberes.....	16
Un docente, un niño, una familia en un amplio salón rodeado de bancos vacíos.....	21
Tomando distancia de los aspectos teóricos. Aramendía, una historia para contar.....	22
TRAZOS FINALES.....	25
NOTAS Y REFERENCIAS.....	30
BIBLIOGRAFÍA.....	31

A los maestros rurales...

“...los siento en mi espíritu como verdaderos héroes, soldados de vanguardia que van al sacrificio enfrentando el desierto, casi inermes, para vivir y luchar en él, sin apoyos, sin contactos... Si alguna de mis palabras llegaran a herirlos, sepan que estuvo lejos de mi ánimo el hacerlo; que muchas, muchas veces, al retirarme de una escuela, después de haber desenvuelto toda mi capacidad de trabajo, me sentí avergonzado de no ser tan grandes como ellos.”

Agustín Ferreiro (1936), palabras finales de su libro “La enseñanza Primaria en el Medio rural”.

“Los medios rurales ya no son los mismos, la pedagogía rural ha tenido un devenir histórico con una vasta producción teórica y práctica, las políticas educativas hacia el medio rural han pasado por períodos prolíficos y grandes quiebras, las teorías y técnicas didácticas han pasado por múltiples etapas, la circulación de conocimientos ya no depende solo de un texto impreso...”

Limber Santos (2010), prólogo en A. Ferreiro *La enseñanza primaria en el medio rural.*

1- Introducción

Comenzar a escribir un Ensayo resulta, en esta etapa, un gran desafío, no solo por el hecho en sí, sino también porque con el mismo siento que una gran etapa comienza a quedar atrás.

Un trabajo que implica tiempo, e implica reflexión crítica en un año cargado de sorpresas y emociones, ya que es el año donde finalizo mi carrera magisterial.

Sumando a esto, pensar en el tema que nos convoca en estas páginas implica remover y retrotraerme a una etapa que quedó marcada en mí: mi vida escolar, como alumno de escuela rural. Una etapa que sin lugar a dudas, influye y estoy prácticamente convencido, de que continuará influyendo en mis futuras decisiones profesionales.

En este marco, resulta conveniente plantear una definición de ensayo, en la cual se establecen las características que deberá cumplir el mismo.

“Se entiende el ensayo como una exposición sintética de los aportes teóricos que abordan el problema seleccionado y un análisis crítico de las posibles respuestas que le ofrecen. Además, se considera importante complementar éste desarrollo con algunas prácticas investigativas que ayuden a profundizar la divulgación del problema”.¹

Existe una multiplicidad de temas que podrían haber sido abordados y analizados críticamente en este trabajo, pero, sin embargo existe uno marcado a fuego por mi biografía escolar: la escuela rural, esa que a veces se ve tan sola y abandonada. La misma, que muchos consideran inferior simplemente por su ubicación geográfica. La escuela rural, aquella que recibe día a día, en algunas instituciones, un solo niño (y por consiguiente una familia), “en un amplio salón rodeado de bancos vacíos”²; la escuela rural, la misma que me vio crecer y que tanto me enseñó. A esa escuela rural, yo, tenía la necesidad de aportarle algo y veo en este trabajo la oportunidad de hacerlo. A esa escuela rural, yo, nunca la puedo olvidar, nunca la quiero olvidar.

Pero no solo mi biografía escolar incidió en la selección del tema; la escasa formación que la carrera magisterial brinda para el trabajo en escuela rural fue otro de los motivos en los que se sustenta este ensayo.

Personalmente, veo al mismo como una instancia de aprendizaje; será imprescindible la lectura de autores teóricos que han investigado el tema, así como también la reflexión crítica de los mismos y la confrontación entre ellos. Por lo tanto, serán aportes de gran importancia en mi formación profesional.

Existe otro motivo aún que me llevó a inclinarme por esta temática: la “necesidad” de estudiar, en cierta medida, el medio donde vivo.

En mis largas horas diarias de viaje rumbo al instituto que me forma como profesional, siempre me llamó la atención la constante y cada vez más profunda migración “del campo a la ciudad”, observada por mí desde el ómnibus con los frecuentes carteles de venta de campos y casas, lo que me llevaba a pensar en la escuela rural... ¿Qué será de ella si su gente, día a día, se marcha en busca de nuevos, y mejores, horizontes? Situación ésta que lleva, indudablemente al cierre de las escuelas en algunas zonas rurales, dejando una comunidad sin escuelas, una comunidad sin centro de referencia.

Cuando mi mente aún nadaba en un mar de incertidumbre y muchas preguntas se chocaban sin encontrar una respuesta clara, una noticia publicada en el diario El País fue la pieza clave y definitiva para la selección del trabajo en cuestión.

En este marco, resulta conveniente delimitar el tema: **El aula multigrado y la forma en que circulan los saberes en ella**. La misma **aula multigrado, que en muchos casos recibe un solo niño**, y por consiguiente una familia. La misma aula multigrado que recibe, en el 70% de los casos, a un solo docente. En este caso ¿realmente circulan los saberes? ¿Qué vínculo docente-alumno puede establecerse cuando un solo niño es el encargado de darle vida a esa institución educativa? ¿Queda de lado la pedagogía nueva? ¿El alumno, es constructor activo del conocimiento? ¿Qué papel juega el docente en la comunidad? Es una necesidad del maestro trabajar con otros (desde pensar sus prácticas hasta planificarlas) ¿y en el medio rural? ¿Cómo trabajan estos profesionales? Son algunas preguntas a las cuales este trabajo intenta dar respuesta; analizarlas y reflexionar, planteando posibles líneas de acción a través de un amplio marco teórico donde se confrontan distintos autores, es mi principal objetivo.

Claro está que el docente, en el medio rural, es una persona de gran importancia, no solo para la institución y para el alumnado de ella, sino también para el medio o la comunidad. Constituye un referente, y como todo referente, sus decisiones o actitudes pueden marcar la vida de un alumno. Y usted, lector, me dirá que todos los docentes marcan la vida de sus alumnos (tanto en escuelas rurales como urbanas), pero en el medio rural se da otro plus: el docente no solo es un referente para el alumno, sino que en muchas oportunidades también lo es para la familia, y es aquí donde la escuela rural se torna diferente. Además, es el único medio de educación formal y no formal de la zona; el único lugar, muchas veces, de encuentro y desencuentros de padres y niños. Vea usted, la importancia de la escuela para el medio rural, y lo diferente que se torna muchas veces, a la escuela ubicada en cualquier centro urbano.

Vale aclarar, que hoy por hoy, vivimos una nueva ruralidad, donde ya no se consideran únicamente dos extremos: campo o ciudad, rural o urbano. Entre estos dos extremos existen gran variedad de matices (pueblos, villas, poblados) y sobre todo nuevas formas de vida: ocupación urbana y residencia rural o viceversa. Entender el medio rural como una construcción social donde el tiempo y el espacio lo determinan es fundamental para entender las nuevas formas de vida en el medio rural. Y la escuela está en este entorno, construyéndose día a día sobre un medio en permanente cambio, y los saberes deberían circular de forma diferente: nueva ruralidad implica, necesariamente, nueva forma de circulación de saberes.

Es por lo antes planteado que el trabajo se desarrollará en torno a esta situación, la del medio rural, la del aula multigrado y la circulación de saberes.

A partir de este momento, lo invito, estimado lector, a emprender un viaje hacia el medio rural, hacia la escuela rural, hacia el aula multigrado. Un viaje que lo haremos mediante el aporte de diversos autores que han investigado el tema, los cuales ayudarán a profundizar en el mismo y finalmente permitirán establecer posibles líneas de acción.

Acompañeme, ¡comencemos a viajar!

1- Marco Teórico.

2.1 La ruta conceptual.

Resulta conveniente comenzar el marco teórico delimitando la ruta que tomaremos para emprender este viaje hacia el interior de la escuela rural, el aula multigrado particularmente.

En primer lugar, se plantearán aspectos generales relacionados con la educación, analizando brevemente las diferentes normas jurídicas que le dan a la misma un vigente marco legal y, en cierta medida, la rigen.

Tomar luego, la ruta histórica, considerando los principales aspectos que han marcado a lo largo del tiempo la escuela rural, en un intenso contexto de lucha, es de gran importancia para entender su actualidad.

Analizar la escuela rural desde una perspectiva histórica implica desembocar en la ruta del medio, en la que ha sido construida socialmente, y es imprescindible definir aquí la nueva ruralidad, si se quiere analizar dicha escuela rural bajo una mirada actual.

Continuando en este viaje hacia el tema que nos convoca, luego de analizar el medio o contexto de la escuela rural, creemos conveniente comenzar a analizar el aula multigrado en sus diferentes manifestaciones, focalizando en la circulación de saberes y en la metodología empleada en la misma.

Finalmente nos focalizaremos en una situación que se da en muchas aulas multigrado: no solo un docente, sino también un niño, “en un amplio salón rodeado de bancos vacíos”³.

2.2 Aspectos generales.

Tal como mencionamos anteriormente, comenzaremos este marco teórico planteando y/o delimitando algunos conceptos claves, que permitirán abordar el tema en cuestión.

De acuerdo a lo establecido en la vigente Ley General de Educación N° 18.437, y en el actual Programa de Educación Inicial y Primaria (2008), la educación puede definirse como un derecho inherente a todas las personas y le compete

al Estado garantizar que la misma llegue a todas por igual, con el fin de que todo individuo logre una participación activa en la sociedad, buscando “una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio (...)”, según lo establecido en el Artículo 3 de la Ley antes citada.

Además de ser un derecho, la educación también es concebida como una actividad humana fundamental, la cual se ha construido a lo largo del tiempo y ha sido condicionada por las diferentes líneas ideológicas (paradigmas) que han regido el mundo; líneas ideológicas que responden, sin dudas, a las necesidades del mundo. Hoy por hoy, la educación responde también a una política, con una ideología detrás en la que se sustenta permanentemente.

Conviene citar, en este momento, los fines que persigue la educación, según establece el currículum actual:

- * Promover diferentes principios como son la justicia, igualdad, solidaridad, inclusión, entre otros.
- * Fomentar en las personas un desarrollo integral, promoviendo en ellas el aprendizaje, desarrollando sus potencialidades. Para esto, es **imprescindible tener en cuenta los contextos en los que se lleva adelante la educación.**
- * Procurar establecer conciencia reflexiva, autónoma, solidaria en los individuos, dejando a un lado la discriminación.
- * Lograr que las personas busquen soluciones pacifistas y tolerantes para la resolución de los conflictos, dejando de lado la violencia y respetando a los demás.

Por otro lado, debido a que el tema que nos convoca pertenece exclusivamente a la educación rural, es preciso aclarar algunos aspectos propios de la educación llevada a cabo en ese medio, teniendo en cuenta, entre otras cosas, el marco legal vigente.

Desde el año 2008, “desaparece del escenario educativo la diferenciación curricular entre escuelas rurales y urbanas”⁴; el currículum prescripto es único (no se diferencia entre educación rural y urbana). Los contenidos a abordar en

los diferentes grados son los mismos, pero, el camino didáctico, sin dudas debe ser diferente no solo por el medio, sino también por la organización que toma un aula rural.

Claro está que “los maestros rurales deben poner en juego la mejor de la realidad, con juicio crítico y espíritu prospectivo, para adecuar la propuesta curricular a sus características y especificidades (...), ya que el currículo prescripto siempre cede ante la realidad”.⁵

En lo que respecta a la Ley General de Educación, tampoco se diferencia la educación rural, por lo que los aspectos antes mencionados corresponden a cualquier contexto o medio. Aclarado esto, creemos conveniente clarificar algunos aspectos propios de este medio que tanto quiero, específicamente de la escuela rural y su alumnado, su contexto, su rumbo...

Borsoth (1979) entiende que el alumnado de escuela rural posee características particulares, tales como:

- Extraordinaria capacidad de observación.
- Conocimiento de la naturaleza y de los fenómenos que en ella se producen.
- Independencia y responsabilidad.
- Actitud solidaria.
- Pocas experiencias de socialización, entre muchas otras.

En este medio, el permanente contacto con la naturaleza genera, entre otras cosas, un potente aprendizaje significativo.

La autonomía y la independencia relativa son características básicas debido al modo de vida del medio rural.

De gran importancia resulta aclarar que estas características pueden ser compartidas en su totalidad con niños del medio urbano, ya que, en realidad, “no es que los niños sean diferentes porque vivan en uno u otro lugar, es la influencia del medio la que puede provocar comportamientos o caracterizaciones peculiares, sobre la base de esa esencia que es común a los niños”.⁶

Ahora bien, lo invito a usted, lector, a detenerse en el siguiente enunciado, expresado por un alumno de escuela rural: “A la escuela voy a aprender, y es la maestra quien me enseña”.

¿Qué es aprender? ¿Y enseñar? ¿Qué se aprende? ¡Analicemos esta expresión!

Al respecto, Alliaud y Antelo en su obra “Los gajes del oficio” (2010), entienden que siempre hay...

“(...) uno que enseña, otro que es destinatario, y algo que se transmite, se da, se pasa (...) En el aprendizaje se enseña a otro, la enseñanza siempre requiere de otro (...) En el enseñar siempre se enseñan cosas, conocimientos, saberes, contenidos”.

Esta cita nos da la idea de que enseñar es “transmitir” conocimientos en una relación unidireccional entre docente-alumno. Pero, enseñar va más allá; parafraseando a Meirieu, es *algo más* de esta simple relación unidireccional. Esta concepción de educación se enmarca dentro de una pedagogía tradicional.⁷

Enseñar es dar herramienta para que todo educando pueda desenvolverse en el diario vivir, reflexionando críticamente sobre lo que el mundo ofrece. Enseñar es formar un ser autónomo, consciente de sí mismo. Estos aspectos son independientes del contexto, del medio y de las condiciones que rodea los procesos constructivos de enseñanza y de aprendizaje.

Definir la enseñanza como tal es una tarea difícil, ya que “sencillamente no existen los nombres propios, es decir, los que corresponden naturalmente a las cosas”.⁸ Parafraseando a Cullen, no podemos definir educación porque de ella solo tenemos el nombre desnudo. En un mundo donde la diversidad es la principal característica, no tenemos un solo concepto de educación, familia, alumno... tenemos que construirlo en la praxis constante, tenemos que construirlos en el actuar diario.

Teniendo en cuenta algunos de los autores citados hasta el momento podemos decir que, enseñar significa, de modo general, repartir signos a las nuevas generaciones, con el objetivo fijo de que los mismos se apropien y aprehendan

dichos signos, dicho legado de la humanidad con el objetivo de poder desenvolverse en el mundo.

En lo que refiere al concepto de aprender, tal como sostiene Meirieu en su libro "Aprender si, ¿pero cómo? (1992), el mismo, conlleva diferentes estructuras mentales que permiten modificar o fortalecer una estructura antigua, generando un nuevo aprendizaje. Esto encuentra un sustento teórico desde la Psicología evolutiva de Piaget quien afirma que la adquisición de conocimientos es posible mediante la asimilación y la acomodación (procesos mentales que el sujeto realiza).

Meirieu toma como base esta teoría ya que en su obra antes mencionada entiende que:

"En el aprendizaje, el conocimiento se concibe como un sistema de significación a través del cual el sujeto se apropia del mundo que lo rodea".

Este sistema no se construye sobre la ignorancia sino sobre representaciones anteriores, construyendo nuevos aprendizajes significativos.

Queda así analizada la expresión presentada anteriormente. Lo expuesto hasta el momento son aspectos básicos que debemos tener en cuenta en este viaje hacia la escuela rural. La ruta de la generalidad queda así transitada y debemos dejarla atrás para tomar la ruta histórica y analizar trozos de una historia que define la escuela rural y sobre la cual se construye y re-construye día a día.

Sigamos viajando, el camino es largo, aún queda mucho por recorrer.

2.3 Trozos de una historia.

Comenzar a abordar la educación en nuestro país nos obliga a tener en cuenta algunos aspectos históricos que sustentan a la escuela rural.

Teniendo en cuenta el artículo publicado por Teresita Capurro, "La escuela rural y su contexto", en Revista Quehacer educativo (2004), en el año 1812 bajo la ideología artiguista comienzan las primeras escuelas públicas gratuitas.

“Pocos habitantes, mucha pobreza, muchas casas desiertas o arruinadas. Sin embargo, dicen que ha mejorado mucho, muchísimo después de la paz. Hay grandes sementeras de trigo, algún ganado y mucha ansia de trabajo y de vivir en paz”⁹; esta era la situación del medio rural después de la Guerra Grande. Una época donde, sin lugar a dudas, se estaba en “deuda con lo esencial, con los hombres”.¹⁰

En este contexto se crea el Instituto de Instrucción Pública quien comisiona a Palomeque para analizar la situación de la educación primaria y visitar escuelas públicas. En base a estas visitas, el mismo elabora en el año 1855 el conocido Informe Palomeque del cual se extraen cifras como los siguientes: 129.000 son los habitantes rurales en esta época, 30, las escuelas, 899, los alumnos. Y datos como estos... maestros impagos, locales ruinosos, nula existencia de materiales didácticos. Se necesitaba fundar y organizar sobre bases sólidas la educación de la época, por ejemplo, con una escuela en cada pueblo. Se necesitaba, en definitiva, una campaña habitable.

La situación se irá transformando, cambiando la forma de producción y mejorando la ganadería. En este sentido, la agricultura comienza a ser vista como un medio para disciplinar, como remedio a la problemática social, como dispositivo para resolver conflictos.

La misma miseria que se vivía, iba generando por otro lado que los pobladores no vinculados a la producción agropecuaria emigraran hacia centros poblados, generando un fenómeno social que ve su origen desde esta época: la macrocefalia.

Por otro lado, ocurrió la proliferación de los rancharíos y comenzaron a formarse los “pueblos de ratas”¹¹. Dos grandes estratos sociales, determinados por dos formas de vida opuestas eran los que existían en este entonces: por un lado, las grandes terratenientes de tierra (estancias- latifundios-), por otro, pequeñas propiedades de tierras, lo necesario apenas para vivir, generando verdaderos pueblos de ratas, “centros donde no hay manifestaciones de vida; parece inexplicable que la gente pueda vivir así, del aire...”.¹² Tal es así, que en 1920, el informe de Juan Vicente Algorta califica a los pueblos de ratas como “verdaderos cáncer rural”.

En ese tiempo, diversos grupos de poder económico como la Asociación Rural piden escuelas, ya que...

*“La campaña es un compuesto de civilización y barbarie (...), ¿Cómo no pedir a gritos escuelas, escuelas, y más escuelas para todos los hijos desheredados del desierto? Empecemos por ese camino a formar el ciudadano... Que la primera, la más crecida cifra de nuestro presupuesto sea para la educación extendida y ramificada por todas partes. Obligatoria para todos los que nacen en nuestro territorio; llevada al rancho por la mano del Estado que más tarde le ha de pedir al ciudadano su poder y su sangre”.*¹³

En ese entonces el Coronel Lorenzo Latorre llevaba a cabo su gobierno dictatorial, designando a José Pedro Varela como autoridad máxima de la educación.

Las diferentes políticas educativas que desde esa época se incrementaron, están marcadas por una creciente intervención del Estado con el propósito de asegurar estabilidad en el sistema y, por ende, lograr estabilidad en la sociedad toda.

No había duda que “la ignorancia de la campaña y de las clases inferiores genera las permanentes crisis políticas vividas durante el siglo XIX”, y en este marco la escuela es la “encargada de hacer instruidos a los ignorantes, activos a los indolentes, ricos a los pobres y fuerte y feliz a un pueblo débil y desgraciado”.¹⁴

Es en esa época que comienzan a surgir diferencias entre el medio rural y el medio urbano ya que, en el primero se mantenían los rancheríos, minifundios y los asalariados rurales no logran salir de su miserable situación mientras que aquellos que habían elegido el medio urbano como medio de vida comenzaban a progresar y a tener mejores condiciones de vida.

Al respecto, Carlos Quijano explica dicha situación:

“Todo el edificio de nuestra economía rural se viene al suelo, si es que no se ha venido ya. Por eso la sensación de angustia y asfixia que recorre la campaña. Aún los menos comprenden que así no se puede seguir, que algún cambio fundamental tiene que producirse...”.

En este escenario comienza a surgir la escuela rural como tal, “en la agenda de los sectores progresistas”. Y en el tiempo... varios son los maestros que marcaron y aportaron en la construcción simbólica de las escuelas rurales; Julio Castro, Agustín Ferreiro, Jesualdo Sosa, Miguel Soler... son algunos de ellos.

En 1961 comienza el retroceso institucional rural producto de resoluciones políticas, pero no ocurre lo mismo con aquellos maestros formadores y multiplicadores.

En un intenso contexto de lucha, como se muestra, surge y se construye la escuela rural como tal. Tema de debates, de posiciones encontradas, de controversias, ha sido y es, la educación rural. De esta forma, la ruta histórica comienza a quedar atrás, y transitar por ella nos deja latente una pregunta: la situación antes presentada ¿vuelve a repetirse en la actualidad? ¿Qué rasgos de nuestro pasado adquieren vida en estos tiempos? Para contestar estas preguntas es imprescindible viajar por la ruta del medio o contexto, y analizar en ella la nueva ruralidad y el papel que adquiere la escuela en sus diferentes escenarios, delimitando la tensión entre lo general y lo particular.

Sigamos viajando... la escuela rural nos espera, sus porteras ya están abiertas y desde lejos se comienzan a vislumbrar.

2.4 Un medio vivo: el medio rural

“Cada medio genera diferencias en la forma de pensar y actuar de los individuos, en la organización de la familia y en la relación de la población con la escuela”.

Luis Jorge en “La escuela rural”, (1957, p.16).

El medio rural... el campo uruguayo en el cual se inserta la escuela, transita un proceso de reestructuración, vinculado, de acuerdo al planteamiento de Matías Carámbula¹⁵, a la utilización que se le está dando al suelo. Estos cambios se explican por una serie de factores locales y globales “que se expresan territorialmente en dinámicas de reconfiguración societal”. Es decir, el cambio en un rubro de producción implica, no solo cambios en los sistemas productivos, sino que dicho cambio se asocia con cambios en el ambiente, en

la cultura, en los actores y relaciones sociales, en la emergencia de nuevos conflictos... en la emergencia de nuevos territorios. Al respecto, Urruzola (2002) sostiene que:

“Los habitantes habitan un territorio determinado y con ello lo conforman. Habitando existen: es su manera de estar en el mundo. Los seres humanos existen como habitantes y por ello necesitan construir. Construyen edificando y construyen cultivando. Transforman al territorio en un lugar: lo humanizan, lo cargan de significados e historias.”

El territorio sobre el que se funda la escuela rural es, no solo un territorio construido histórica y socialmente, sino que es un territorio humanizado, cargado de significados... cargado de historias, y son estas historias las que hacen a una escuela rural, y las que la tornan diferentes (muy diferentes en algunos casos) a otras escuelas; contextos o medios distintos, con significados distintos, generan escuelas distintas.

Y es en este marco de cambios en el medio rural, que surge el concepto de nueva ruralidad. Según el poeta chileno Raúl Zurita...

“La ruralidad representa una memoria histórica que, desde el origen mismo de la civilización, ha tenido el arco entre el ser humano y aquello que lo excede: la naturaleza, el tiempo, la o las divinidades.

El entretejido de la ruralización es así, antes que nada, el primer marco dentro del cual el hombre y la mujer establecen el diálogo con una tierra a la que necesitan saber cómo protectora”.

Podríamos decir entonces que ese diálogo del hombre y la mujer con la tierra ha cambiado.

Resulta conveniente, antes de analizar el concepto de “Nueva Ruralidad” y su incidencia en una institución escolar, delimitar que se entiende por *rural*. Parfraseando a Solari, la sociedad rural se basa en la existencia de diferencias con la sociedad urbana, tales como la ocupación, el ambiente, la densidad de la población, el volumen de las comunidades, la interacción social, la homogeneidad y heterogeneidad de los integrantes, entre otros.

Los movimientos migratorios, los medios de comunicación y de transporte, el entrecruzamiento de los distintos sectores y rubros económicos son algunos de los factores que han dilatado la frontera, hasta hace un tiempo muy marcada, entre lo urbano y lo rural. Es decir, la misma dinámica social ha resignificado el concepto de lo rural; claro está que dicha resignificación no es unívoca. Como toda construcción social, es la lucha de los actores sociales involucrados. Y usted, estimado lector se preguntará... ¿Por qué debe existir una “lucha” para definir lo rural? ¿Lucha entre quienes? ¿Cuáles son los intereses divergentes? Introducirnos en el plano del análisis de todos los actores sociales, de los intereses involucrados y de los escenarios posibles de la “lucha” antes mencionada, dilataría el objetivo de este trabajo, pero... mencionaremos algunos de ellos.

En nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística define a la población rural como “aquella que vive fuera del área amanzanada. El área amanzanada se limita de acuerdo a la Ley N° 10.723 de Centros Poblados. La determinación de centros poblados es de responsabilidad municipal y se los establece en relación a la existencia de una serie de requisitos como ser escuela, servicios públicos, abastecimiento de agua, etc.” (INE, 2006).

Entonces, es cada Intendencia la que determina que es un centro poblado y que no lo es. Intereses personales y de gobiernos departamentales entran en juego en esta “diferenciación” de medios.

Como vemos, “lo rural”, al tiempo que cambia por la misma presión demográfica que tiende a la urbanización de mayores superficies, también es resignificado por distintos motivos. Pero... interesa rescatar la siguiente idea: el concepto de ruralidad es una categoría socialmente construida, y es en esta construcción que intervienen múltiples agentes sociales. Es decir que “el contenido que se le asigne a la ruralidad es un escenario más de los tantos donde se desarrollan las luchas humanas en la construcción social” (Emilio Fernández en “La sociedad rural y la nueva ruralidad”, 2010).

Frente a los nuevos desafíos que nos impone la globalización, resulta conveniente aprovechar los cambios que se están produciendo en el agro para superar los problemas endémicos que tiene el sector rural. Nuevos objetivos se

ha fijado este, tales como y, al decir de Emilio Fernández, aumentar la producción, la productividad y la seguridad alimentaria, desarrollar una nueva cultura agrícola que permita la conservación de la biodiversidad, el desarrollo de acciones que permitan incluir verdaderamente a la mujer y a los jóvenes, los cuales muchas veces, solo encuentran educación formal en la escuela, y si desean continuar con estudios superiores, el sacrificio y el esfuerzo se hace cotidiano en el día a día. Un cambio en las actuales políticas, ya que las mismas se han demostrado incapaces de dar respuestas necesarias a las necesidades de la población, sería imprescindible.

Son estos cambios los que determinan una Nueva Ruralidad, poniendo al desarrollo humano como eje central, junto al desarrollo de la democracia y de la ciudadanía, entre otros aspectos. Cambian las formas de vida, lo urbano penetra con gran fuerza en lo rural, haciendo que la sociedad de este medio se urbanice a pasos agigantados. Cambios en las sociedades implican cambios en la geografía de un territorio. De este modo el informe IICA (2000), sostiene que en la actualidad se vive...

“Un proceso de transformación de la sociedades rurales y sus unidades territoriales, centrado en las personas, con políticas específicas dirigidas a la superación de los desequilibrios sociales, económicos, institucionales, ecológicos y de género (...).”

Ahora bien... surge de este modo la siguiente pregunta: ¿Nueva ruralidad, implica nueva escuela rural?

Nueva ruralidad implica nueva forma de pensar el medio rural en su construcción diaria. Pensar diferente el medio rural genera remover las estructuras mentales, cambiando así el comportamiento y la forma de vida. Esto último atraviesa las paredes de la escuela y genera nuevas formas de enseñanza, nuevas formas de circulación de saberes, donde “la circulación de conocimientos ya no depende solo de un texto impreso”.¹⁶

De este modo, teniendo en cuenta las rutas transitadas hasta el momento, estamos en condiciones de mirar de frente la escuela rural y preparados para enfrentar en ella una comunidad exigente, demandante de educación formal (en mayor o menor grado), recordando quizá, uno de los tantos pensamientos

de Mario Benedetti... “No te rindas, que la vida es eso, continuar el viaje; no te rindas, por favor no cedas, aunque el frío queme, aunque el miedo muerda, aunque el sol se esconda y se calle el viento (...)”. Si la escuela se rinde, ¿Qué será de este medio cuya demanda de educación formal es incrementada? Que la escuela no se rinda, solo depende de nosotros.

¡Bienvenidos a la escuela rural! Comencemos a analizarla, ahora... paredes adentro.

2.5 La demanda de educación formal en el medio rural: sus distintos escenarios.

La demanda de educación formal en el medio rural se concentra en una institución: la escuela. Cae sobre ella el peso de la educación de un medio que no tiene otro centro de formación. Esta escuela adquiere dimensiones especiales... diferentes a las de un centro urbano: la multigradación es el principal aspecto que caracteriza la educación rural; analizarlo para entender su funcionamiento y la forma en que circulan los conocimientos resulta fundamental para estudiar aquí un caso particular, repetido en varias escuelas de lo largo y ancho del país: Un docente... un niño... una familia, “en un amplio salón rodeado de bancos vacíos”.

2.5.1 Explicitando algunos términos...

Es necesario realizar un recorte conceptual a lo que llamamos *didáctica multigrado*. Ya sea que entendamos a la didáctica como “la teoría acerca de las prácticas de enseñanza”, al decir de Edith Litwin o como la “ciencia de los conocimientos y sus transformaciones” de Guy Brousseau, estamos considerando aquí una didáctica diferente ya que posee la particularidad de la multigradación. Esto supone un cúmulo sistemático de conocimientos teóricos que guíen y se nutran de las prácticas, construido a partir de la circunscripción de la didáctica a un particular campo de desarrollo: el grupo multigrado. Por lo tanto, debemos reconfigurar la tríada docente-alumno-saber y todo lo que la misma conlleva (Limber Santos, 2010).

Por grupos con estructuras multigrado nos referimos a aquellos grupos formados por niños de dos o más grados, en una misma aula y a cargo de un solo docente. En estos casos...

“(...) a la diversidad natural de todo grupo, se agrega una importante diversidad etérea y en relación a los grados y niveles escolares (...). No hay grupo multigrado que se parezca a otro y hasta un mismo grupo varía sustancialmente de un año a otro, lo que obliga a crear y recrear permanentemente”.¹⁷

A pesar de ello, es posible y necesario, sin embargo, crear una matriz teórica mínima.

Es un recurso administrativo para resolver la distribución de recursos docentes en el territorio en relación a la población rural. Es aquella organización del aula basada en el trabajo desde la diversidad, en sus aspectos estructurales (rompiendo fronteras de los grados) y sus aspectos subjetivos (cognitivos, afectivos y socioculturales), integrando el proceso grupal y su dinámica.

Al decir de Ezpeleta, 1997:

“El multigrado, más que respuesta y estrategia pedagógica (...), fue el resultado de una operación administrativa que, para brindar el servicio, encontró la solución de reducir el personal en concordancia con la cantidad de alumnos. La enseñanza, los contenidos curriculares y las obligaciones administrativas quedaron sometidos a las regulaciones propias de otra realidad escolar, la urbana, con un maestro por grado (...).”

2.5.2 Potencialidades y características didácticas de los grupos multigrados: la circulación de saberes.

Santos (2010) entiende que las potencialidades pueden ser observadas desde dos niveles: el referido estrictamente a las posibilidades de generar procesos de enseñanza y aprendizaje en los sujetos inmersos en el grupo multigrado, y el referido a las posibilidades de manejo de los saberes en esas situaciones didácticas; dicho en otras palabras, la circulación de saberes para que ocurran realmente situaciones de enseñanza y aprendizaje. Y es aquí donde el presente ensayo pone especial énfasis; analizar la didáctica epistemologizada

que genera la circulación de saberes es, en cierta medida, la esencia del mismo.

*“Una circulación que supone abrir las formalidades de los grados escolares para que los saberes fluyan de acuerdo a criterios epistémicos más que psicológicos, de acuerdo a las circunstancias más que a las formalidades”.*¹⁸

Colocar el saber en el centro de la acción didáctica, implica focalizar la mirada en la organización de los contenidos curriculares en el aula multigrado, “como una acción docente fundante de la escena didáctica” (Limber Santos, 2011); organización además que lleva a la elaboración de redes conceptuales y secuencias de contenidos. Y es en este sentido que conviene introducir el concepto de hábitats del saber, planteado por Limber Santos; concepto que aparece como resultado de la necesidad de visualizar el recorrido que realiza un saber desde el ámbito de su producción hasta que se convierte en saber aprendido.

Gallardo Gil (2009) entiende que los saberes en el aula multigrado atraviesan los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pero además están presentes en el ámbito curricular (necesario para que dichos procesos tengan lugar), y al mismo tiempo, provienen de un ámbito exterior y previo a lo didáctico: el ámbito de producción. Es así como se puede observar la multilocación de los saberes, visualizando cuatro niveles o hábitats en los que permanece, circula y transmuta. Los mismos, entiende Santos (2011)...

“(...) guardan cierta distancia entre sí, a veces menor, a veces excesiva, pero siempre existente. Todos los intentos que se han hecho desde el campo de la didáctica para soslayar esas distancias o considerar que no existen (...) se han basado en fantasías de perfección y transparencia (...). Como consecuencia del mantenimiento de esas fantasías se han creado una serie de elementos ad hoc. Gran parte de ellos se manifiestan como atribuciones de culpabilidad a las circunstancias externas al acto educativo, como si este fuera texto y algo fuera de él (el contexto) condicionara su existencia y desarrollo”.

Necesariamente existe una distancia entre los distintos hábitats del saber; negarla implica negar también, en cierta medida, el saber mismo. Es imposible desconsiderar las ideologías políticas, económicas, culturales, religiosas... que

atraviesan la producción de conocimientos y por ende, los saberes propiamente dichos; no tener en cuenta dicha ideología implica quitarle un aspecto clave al saber.

Tal como mencionamos anteriormente, el primer hábitat donde surge el saber, es en el hábitat de producción, sometido a la lógica de quienes producen dicho conocimiento, lógica que escapa a quienes se encuentran ajenos a este ámbito pero que determina y le da forma al saber producido. La divulgación es una etapa clave luego del saber producido; aspectos populares, científicos, religiosos, culturales, económicos e incluso políticos, atraviesan el saber. Debido a ello se hace necesaria mecanismos legitimadores de ese conocimiento que justifique su producción y permanencia en diferentes canales de divulgación. Además estos mecanismos están...

“(...) relacionados con circunstancias personales, psicológicas, sociológicas, políticas y hasta económicas o tecnológicas que pudiesen haber gravitado en la gestación del descubrimiento o influido en su aparición. (Klimovsky, 1994).

Ahora bien: Del amplio universo de saberes producidos, una pequeña parte es seleccionada para ser enseñada, bajo criterios o circunstancias políticas, ideológicas y epistemológicas. Los saberes a enseñar constituyen el segundo hábitat el cual se detecta en el ámbito de lo curricular.

Los saberes que aquí se encuentran no son los mismos que los del ámbito de producción; se derivan de estos pero no son los mismos; cambian, en virtud de la transposición didáctica y en virtud de su desconexión al sistema de lógicas y saberes disciplinares que le daban forma y sentido. Limber Santos entiende que, en este hábitat los saberes se encuentran marcados por una “ilusión de verdad” que oculta y niega las vicisitudes de su producción y a la vez...

“(...) oculta el carácter arbitrario del proceso de selección y el carácter transformativo y generador de distancia del proceso de transposición didáctica”.

Es en este hábitat donde los saberes adquieren, por un lado, estabilidad (característica que no tenían en el hábitat de producción), pero por otro lado se los arranca de su contexto y en cierta medida se congelan quitándole su dinámica original, con el fin de que se conviertan en saberes a enseñar. Esta

estabilización de los saberes hace el conservadurismo de los sistemas curriculares y la acomodación de ellos siempre es más o menos forzada, en tanto todos los saberes deben ubicarse en formatos preestablecidos en términos curriculares.

Es aquí donde los saberes están “listos” para enseñar; muy lejos del ámbito de producción y a la vez distanciados de los saberes enseñados efectivamente. Para la determinación de los primeros median los procesos anteriormente mencionados; para la aparición de los segundos, debe iniciarse el proceso de enseñanza y el papel del docente, las medidas que emplea y la metodología del mismo resulta esencial.

Es aquí donde los saberes forman parte de una estructura estable construida a partir de una estructura dinámica e inestable, y abierta a su vez a la fractura de aquella estructura posible en el acontecimiento didáctico.

Es claro que de los saberes a enseñar a los saberes enseñados efectivamente existe una distancia, más o menos considerable, determinada, entre otras cosas por las decisiones docentes. El nivel de los saberes enseñados está formado por aquellos saberes extraídos de la malla curricular, los cuales forman parte del acontecimiento didáctico: primero seleccionados y luego organizados, de acuerdo a las características del medio y del grupo, para su enseñanza. Y es esto lo que se conoce en las aulas multigrado como circulación, en términos de transmisión y comunicación. En este sentido no solo es de vital importancia la vinculación del docente con el alumno sino también las relaciones comunicativas entre los alumnos, fundamentalmente en las aulas multigrado.

En este tercer hábitat, los saberes enseñados son aquellos que se han liberado para su circulación. La dinámica y posibilidad de dicha circulación depende del dispositivo didáctico generado pero siempre hay circulación, en menor o mayor medida, “a veces restringida, a veces abierta y libre” (L. Santos, 2010). Solo una pequeña parte de los saberes puestos en circulación pasará al siguiente hábitat; solo una pequeña parte es efectivamente aprendido y aprehendido.

Continuando en la línea anterior, Santos entiende que:

“Los saberes efectivamente aprendidos no se quedan en la cabeza de quien aprende, Fluyen, se aplican, se ponen en juego por parte de los aprendientes de tal forma que en este hábitat, los saberes recuperan su carácter dinámico, aunque en un sentido distinto al del ámbito de producción (...)”.

Los saberes efectivamente aprendidos constituyen el cuarto hábitat. En el mismo, más que una construcción existe una reconstrucción de los saberes, donde entran en juego historias personales puestas en la intersubjetividad del grupo de alumnos y docente. Así como es dinámico en tanto los saberes circulan, también es el hábitat más volátil; se torna sumamente difícil comprobar la existencia de los saberes aprendidos aquí. Algunos parámetros para comprobar una correcta aprehensión de los saberes son la transferencia y la aplicabilidad, es decir, poder aplicar los conceptos trabajados en la resolución de problemas y conflictos de la vida real.

En este sentido, surgen algunas preguntas claves: ¿Qué enseñamos realmente? ¿Se toman en cuenta los aspectos políticos, ideológicos, económicos... que atraviesan la producción de conocimientos y la elaboración de los planes curriculares? ¿Se trata de saberes puros los que intentamos enseñar? Algunas preguntas que laten con fuerza luego de la lectura y reflexión crítica de lo antes plasmado.

Las características del aula multigrado determinan una particular circulación de saberes, una circulación que ya no depende únicamente de un texto impreso. Las particularidades del medio determinan dicha circulación, le dan forma al conocimiento, cambiando ese saber transpuesto desde un saber de ciencia.

En este sentido, se distinguen dos tipos de circulación: vertical y horizontal. La circulación es vertical cuando el saber ubicado en un hábitat deriva hacia su ubicación en el siguiente, pero también circula horizontalmente a la interna del hábitat. Es claro que en el primero, en el ámbito de la ciencia, los saberes tienen una circulación en la dinámica de su producción. En el segundo, el del currículum, hay una circulación mucho más restringida (o nula) dado el carácter estático del hábitat. En el tercero, el ámbito de enseñanza, los saberes circulan en función del dispositivo didáctico, traducido en términos de transmisión, puestas en común, tareas compartidas, etc. En el cuarto hábitat, el de los

saberes aprendidos, la circulación es diferente; no hay una materialidad visible que pueda dar cuenta de los saberes que allí se encuentran, y de la forma que adquieren.

Tal como lo entiende Limber Santos Casaña (2010):

“Sus manifestaciones son impredecibles, y en ocasiones, aparecen fuera de la escuela y fuera del alcance del enseñante. Los mecanismos de evaluación (...) son poco eficaces para comprobar la naturaleza y las características de este último”.

Los saberes que están sobre la mesa para ser enseñados deben relacionarse, para lograr una mejor aprehensión con los conocimientos cotidianos que el niño posee. Daniela Díaz, Magíster en Psicología y Educación, entiende que en la escuela rural, por ser especialmente permeable al entorno y al medio rural se establecen en el aula diversas relaciones entre conocimientos cotidianos y escolares, producto de prácticas de enseñanza particulares planificadas pero también producto de negociaciones e interacciones más o menos implícitas entre alumnos y maestros.

Lo antes expuesto adquiere vigencia en las diferentes manifestaciones del aula multigrado. Pero, hay un escenario donde el presente ensayo pretende hacer especial hincapié: un niño, un maestro, una familia... “en un amplio salón rodeado de bancos vacíos”.

2.6 Un docente, un niño, una familia... “En un amplio salón rodeado de bancos vacíos”.

“Una escuela que abre por un solo niño”, “Cierran cuatro escuelas rurales que tienen un solo alumno”, “Baja matrícula obliga a cerrar entre cinco y diez escuelas rurales por año”, “Cada vez hay menos niños en la escuela rural”... son algunos titulares que en los últimos tiempos han invadido los medios de comunicación. Comentarios de todas partes van y vienen ante una realidad que nos debería preocupar a todos.

Según datos aportados por el Departamento de Educación Rural, existen unas novecientas escuelas rurales con un solo maestro; hay escuelas que sobreviven con pocas familias alrededor, las cuales son esenciales ya que una

escuela rural no vive sin su comunidad; se establece una relación recíproca comunidad-escuela.

En una entrevista que se le realizó a Limber Santos en julio del presente año, fue consultado sobre las situaciones de las escuelas rurales con un solo niño. El mismo entiende que...

“La escuela no se cierra si va un solo niño (...). Tratamos de que el niño se reubique en una escuela cercana con más niños. Pero a veces, por situaciones de distancia no pueden ir. Las soluciones no son tan fáciles”.

Pedagógicamente no resulta conveniente que un niño permanezca en una escuela solo, pero muchas veces resulta complicado encontrar una verdadera solución. El principal problema es la socialización; en escuelas con cinco alumnos o menos suele ser la principal dificultad ya que las relaciones entre los estudiantes pueden ser de sanguinidad. Para revertir, en cierta manera esta situación surgen los agrupamientos rurales; las escuelas que conforman una determinada zona geográfica se juntan para trabajar y coordinar actividades en pro de sus comunidades y alumnos, las cuales benefician no solo a los alumnos sino también a los propios docentes.

Las clases en este tipo de escuelas se vuelven como clases particulares; el docente está a disposición del alumno durante todo el horario, lo que también tiene sus pro y sus contra.

Pero... la hora del recreo seguro es clave. Grandes aspectos quedan tachados y la figura del docente, una vez más, resulta fundamental.

Dadas las características de la formación, este trabajo se llena de aspectos teóricos y las vivencias prácticas son solo de dieciocho días. Dieciocho días que serán apenas el comienzo. Las palabras teóricas ya son suficientes y queda este espacio completo.

2.7 Tomando distancia de los aspectos teóricos...

Aramendía: Una historia para contar.

Las palabras que aquí se plasman están cargadas de un significado especial: son escritas *in situ*, desde la escuela, en el marco de la práctica rural, realizada durante el mes de Agosto.

A 234 km. de la capital nacional y a 122 de la capital departamental, por ruta ocho, al norte del departamento de Lavalleja se encuentra Aramendía, un poblado con poco más de cien habitantes cuya escuela, lugar clave del pueblo, marca historia, ayer y hoy... Desde este lugar estas líneas son escritas. La sombra de un ceibo me ampara en este momento, sobre una gran alfombra de hojarasca que remueve indiferente el viento, la escuela en silencio me observa, fijo... De lejos, el canto constante de un hornero en el silencio transparente del día reposa, "la transparencia del espacio, es la transparencia del silencio".

Este contexto, este momento, me lleva a la reflexión... me lleva a pensar cuan distante, muchas veces resultan algunos aspectos teóricos y cuan impactante resultan algunas vivencias prácticas, las cuales comparto en este apartado.

Cuando se habla de medio rural no se puede considerar a los mismos de manera unánime, de forma singular; cada medio es diferente y adquiere dimensiones distintas de acuerdo a sus circunstancias. Y es en esta diversidad de medios que, tal como entiende Agustín Ferreiro (1946)...

"(...) el maestro siempre llevará sobre sus hombros, sean cual sean los planes, los programas, los fines (...), toda la responsabilidad en materia de la educación del niño. Sin él no habrá nada y no será nada si el maestro pierde la conciencia de su propia capacidad".

Además, esta diversidad de medios, en lo personal, la he podido comprobar perfectamente. El medio que me vio nacer y la escuela que me impartió la educación primaria se torna muy diferente a este medio en el cual llevo adelante mi práctica docente. Permanecer durante un mes en la escuela, el contacto con su gente, y sus alumnos, me ha permitido comprobar lo anteriormente mencionado: lazos de familias particulares, profundas necesidades de una institución comprometida con el aprendizaje de sus alumnos, padres escasamente comprometidos con la escuela por diversos motivos, tales como problemas internos entre los pobladores del lugar, entre otros. Aspectos todos, que llegan a la escuela, la rodean, la determinan...

El primer día, luego de más de dos horas de viaje, mirando de frente al pueblo muchas eran las dudas que nos rodeaban, pero con cada saludo, con cada mirada, con cada sonrisa, a medida que íbamos avanzando, nos fuimos dando

cuenta que nuestras caras eran conocidas y bienvenidas; pero... siempre estaba aquella mirada que traspasaba, una mirada de miedo hacia personas extrañas que llegaban al lugar. Sin embargo, la misión sociopedagógica que se desarrolla en el lugar desde hace más de tres años y de la cual soy partícipe beneficiaba la llegada al lugar.

Dese lo pedagógico he podido apreciar la circulación de saberes, más allá de coincidir con la metodología empleada por los docentes. Las características del medio determinan un saber contextualizado, donde el hábitat de circulación debe de ser preciso, claro y adecuado, tanto a los alumnos como al medio.

Pero cada viernes de los que ha pasado, nos vamos con una frase que duele, sobre todo si pensamos en las diferentes cosas que desde lo personal, se hacen para la escuela y la comunidad: "Váyanse, no vengán mas". Palabras fuertes, que quedan latiendo... Pero detrás de ellas hay algo mas, son otras cosas que se quieren manifestar, o al menos de eso me quiero convencer. La ausencia de un maestro efectivo con fuerte ganas de sacar adelante la escuela y su entorno, desde un tiempo considerable, es una causa de esa manifestación de rechazo hacia personas que quieren aportar su grano de arena. Interactuar con los estudiantes y sus familias en instancias informales permite traducir las duras palabras antes mencionadas... "Vos te vas, estas unos días y te vas. Nosotros seguimos acá y seguimos igual".

Sumado a las descendidas condiciones sociales, culturales y económicas se suman los descendidos aportes pedagógicos que desde la escuela se brinda; y lo peor aún es que es una situación que se repite año tras año. La figura del docente esta descendida, sobre todo si pensamos que es un medio rural. No existe, o es prácticamente nulo el sentido de pertenencia con la escuela; sensación de abandono, de olvido... es lo que transmite la institución según manifiestan las familias. Alejada geográficamente del pueblo; alejada emocionalmente de todos.

El tiempo pasa... pasa constante. Se acerca la hora de cierre de esta gran etapa, con gusto a poco Aramendía comienza a quedar atrás. Comencemos a volver, el retorno es un hecho.

Tres años de práctica urbana, disfrutable en su totalidad. Dieciocho días de práctica rural: apenas el comienzo.

2- Trazos finales.

Viajamos, aprendimos, reímos y lloramos; entre idas y vueltas el tiempo pasó y es hora de reflexionar, dicen algunos; es hora de detenerse a pensar. Estamos en condiciones de mirar hacia atrás y mirar con ojos de nostalgia las huellas que hemos dejado. “Ya estás en lo último, no queda nada” alientan algunos, pero creo que desde hace un año escucho la misma frase, “no les queda nada”, vuelven a repetir, como si el tiempo pasara en un abrir y cerrar de ojos (aunque casi es así). Hoy, se puede decir que “falta poco”, muy poco, por los que las palabras que llenan este espacio se cargan de un significado especial y cada letra recorre desde el principio al final de la página, derramadas por las lágrimas de emoción que lentamente comienzan a emerger.

Realizar un trabajo sobre la escuela rural significó remover estructuras y sentimientos que estaban guardados, volver a encender llamas que casi se habían apagado e indagar a fondo en nuestra biografía escolar momentos, actitudes y comportamientos docentes que quedaron impresos en la memoria. Fue de esta forma como se comenzó a nadar en un mar de incertidumbres; realizamos un viaje simbólico a la escuela rural, y elegimos una de ellas para permanecer, literalmente durante un mes. Nos enfrentamos a diferentes obstáculos, diferentes piedras se atravesaron en el camino, pero esquivarlas era fundamental para seguir adelante.

La escuela rural en particular, y el medio rural en general han marcado parte de mi vida; un medio... una escuela. Dicen algunos teóricos que cada medio tiene su particularidad y que es imposible hablar de medio rural en singular. ¿Tan así será?, me preguntaba. Después de tomar distintos caminos en este viaje, puedo afirmar, con total seguridad, ¡cuánta razón tienen! No hay un medio igual al otro, por más cerca que se encuentren, por más cosas en común que compartan, todos...absolutamente todos, son completamente diferentes.

Y es en esta pluralidad de medios que el docente debe actuar e influir para lograr avances significativos en los alumnos y en la población; como único

centro de referencia de un medio, la escuela rural debe crear un estrecho lazo con la familia para que ambas, puedan desarrollarse en todas sus dimensiones. Eso sí...no ocurre sin una actitud clave, preponderante: compromiso. Una escuela comprometida (una escuela comprometida equivale a un docente comprometido con la causa) con el fin de crear, mantener o fortalecer el sentido de pertenencia de la población; si esto ocurre, el resto de las tareas se hacen mucho más livianas.

A lo largo del viaje se fue haciendo hincapié en aquellos aspectos primordiales de la escuela rural y su medio. Dadas las características de la formación, el presente trabajo está cargado de aspectos teóricos, ya que la formación práctica y teórica que brinda la formación es, no solo insuficiente, sino que muchas veces, y hago especial énfasis a la formación teórica, aislada de la realidad que vive hoy la escuela rural. Aprovechar los pequeños espacios que se brindan a la formación rural, tanto teórica como práctica resulta fundamental, más allá de la aspiración de cada uno. Distintas imágenes pasan por mi mente, de muchos momentos de indignación cuando un adulto referente de la educación rural desperdicia tiempo de la formación teórica, en cosas totalmente innecesarias y sin sentido al quehacer de un maestro rural.

Lo decía Julio Castro, allá en 1930, hace ya, unos cuantos años atrás... la formación de los maestros rurales no tendría que ser pensada como especialización sino como formación de base. ¡Cuántos años han pasado de esto!, y que poco ha cambiado la situación.

La pedagogía rural uruguaya es necesaria en la formación del magisterio, aunque luego no haya aspiración de trabajo en una escuela rural. Esto por muchas razones: primero, porque hay una conformación histórica, es decir, hay una pedagogía históricamente conformada. Pero también porque hay muchas cuestiones vinculadas con la enseñanza de la escuela rural, que bien se pueden aplicar a cualquier situación, en cualquier escenario, en cualquier escuela... La presencia de la educación rural en la formación de los docentes no se justifica por la expectativa laboral, sino por la propia formación.

Quizá sea la escasa formación, que lleva a ver la escuela rural como un lugar lejano a un medio de trabajo posible. Sumando a esto, la escuela y su medio

vive otro fenómeno: la emigración de la población del campo a la ciudad; la cantidad de niños que dan vida a la escuela rural es el fiel reflejo de este fenómeno social. El mismo se ve manifestado por un descenso, que parece no encontrar suelo firme, de la matrícula escolar, sin embargo la cifra de escuelas rurales no está en la misma caída libre. ¿Por qué? Muchas escuelas se mantienen abiertas con diez niños o menos (seiscientas para ser más precisos) y de ellas, doscientas cincuenta reciben menos de cinco niños, y a su vez una gran cantidad de las mismas reciben únicamente un alumno/a.

Ante esta situación, surge inevitable la pregunta, ¿Qué implica que una escuela sea rural? Y alguien pueda pensar que es una escuela que está en el medio rural, en el medio del campo. Decir eso parece fácil, pero la dificultad radica en entender que es medio rural, y que es medio urbano. Existe una amplia gama de criterios para determinar si un medio es rural o urbano; en nuestro país existen diecinueve ya que es cada intendencia la que se encarga de establecer y determinar los criterios a adoptar. Uruguay, según dicen algunos datos oficiales cuenta con cinco puntos porcentuales de población rural, aunque el número puede ser cambiante de acuerdo al criterio tomado (cifra que convierte a Uruguay en el país mayor urbanizado de Latinoamérica y uno de los primeros del mundo). Esto resulta paradójico ya que la base de nuestra economía está en el sector agropecuario; y nos diferencia mucho de otros países, no tanto de Argentina y Chile porque están en una situación similar pero si de Bolivia o Perú cuya población rural es más de la mitad.

José San Martín (teórico chileno) entiende que esa situación se da debido a que los estados en general, y el nuestro en particular, tienden a establecer criterios que terminan urbanizando las poblaciones porque hay un imaginario colectivo, que tiene influencias políticas, de que lo rural es sinónimo de atraso y lo urbano, de desarrollo; un perjuicio, claro está, pero que ha tenido efectos políticos. Tomando las diferencias de criterios que se pueden establecer, el cinco por ciento de población rural puede aumentar, aunque no mucho más.

Y es en ese contexto que la escuela rural lucha por mantenerse, muchas veces no solamente con un solo docente, sino también con un solo niño/a, y por consiguiente una familia, en un amplio salón rodeado de bancos vacíos. Y

muchos se preguntan o se plantean el traslado de ese alumno a otra escuela cercana y el cierre de la institución. Pero la ignorancia de quien afirma eso pasa por dos lados: en el medio rural es imposible hablar de “cerca” o “lejos”, ya que estos conceptos varían de acuerdo a las condiciones geográficas del lugar y a los medios de transporte con los que se cuente (no es lo mismo recorrer un trecho caminando, en moto, en bicicleta, a caballo donde haya que atravesar cañadas y campos, que realizar el mismo trayecto sobre caminos vecinales y rutas totalmente destrozadas, o realizar el mismo trayecto sobre una ruta nacional donde distintas líneas de ómnibus transiten diariamente por ellas).

Pero fundamentalmente cerrar una escuela en cualquier medio rural, a pesar de las diferencias que mantienen, implica una pluralidad de efectos negativos. No es simplemente el pase del alumno a otra escuela y el traslado del docente, sino que va más allá; un medio rural sin escuela es un medio rural sin progreso, sin un centro de referencia, sin una representación estatal en dicho lugar, en definitiva, sin una visión de futuro; es un medio donde el olvido y el abandono se apropian del lugar (grave es la situación cuando estos sentimientos son percibidos por la población y la escuela está presente en ese lugar, pero aquí entramos en otro tema, que da pie a otro trabajo).

Muchas fueron las preguntas que se han planteado en la introducción del trabajo, preguntas que en ese entonces se chocaban y quedaban latentes de encontrar una respuesta. ¿Qué vínculo se establece cuando un solo niño es el encargado de darle vida a la institución educativa? ¿Circulan los saberes? El alumno ¿es constructor activo del conocimiento? Es una necesidad del maestro trabajar con otros ¿y en el medio rural, como trabajan estos profesionales?

Clarifiquemos, brindemos respuestas. Entre el docente y el alumno se establece una relación de ida y vuelta; queda anulada la socialización entre pares. Los conocimientos circulan de la misma forma que en un aula urbana, ya que no existe en estas escuelas la multigradación. Y una vez más se comprueba que el papel y compromiso docente es fundamental, desde la hora de entrada hasta después de la salida.

Ante la necesidad del maestro de trabajar con otros en pro de sus prácticas, se crearon los agrupamientos rurales: distintas escuelas de una determinada área geográfica se unen con el fin de trabajar por un proyecto común. Crear distintos espacios de acercamiento y socialización resulta fundamental en escuelas unialumnadas (un término que no se registra en la Real Academia Española, pero que se explica por sí solo). Compromiso, responsabilidad, actitud y sobre todo aptitud por parte del maestro de las escuelas unialumnadas son apenas algunos ingredientes necesarios para generar un clima ameno en un amplio salón rodeado de bancos vacíos.

Quizá porque sea hijo de la duda, pero me pregunto ¿Cuáles fueron los aportes que brindó este trabajo? Desde mi formación profesional fue una instancia aprovechada desde la lectura reflexiva de autores de la pedagogía rural, que tan importantes son en la formación de cualquier docente. Una instancia de aprendizaje sobre la educación rural, tan escasa en la formación. Una instancia de disfrute e inspiración en todo momento, en todo lugar.

Más allá de lo personal considero que aporta una conjunción teórica práctica sobre el medio rural y sus distintos escenarios de educación formal (la escuela); quizá los aspectos teóricos son mayores que los prácticos pero es producto, como ya se ha mencionado en reiteradas oportunidades de las circunstancias de la formación. Además analiza las circunstancias por las que atraviesa el medio rural, desde una perspectiva demográfica, panorama necesario de entender para analizar las escuelas unialumnadas (término sin antecedentes hasta el momento). Y sí, unialumnadas... si hablamos de escuelas unidocentes para hacer referencia a escuelas con un docente, ¿por qué no hablar de escuelas unialumnadas para hacer referencia a escuelas con un alumno?

Este será uno de los primeros trabajos de escritura... la escritura, que decir, mi gran pasión... ese momento de inspiración donde el mundo vuela y yo vuelo con el porqué solo vuela quien puede volar con la imaginación. Grandes y nuevos desafíos se aproximan, grandes y nuevos proyectos se acercan para los cuales la formación resulta imprescindible. Esta etapa de a poco comienza a quedar atrás; cuatro años de formación, cuatro años dedicados a esta tarea,

cuatro años que han sido cargados de fuertes momentos, de cansancio, de desgaste, de incertidumbre... cuatro años.

Se viene una época de fuertes reflexiones acerca del lugar que me encontrará el destino cercano. En solo tres años que he mirado el sistema desde lejos, con ojos de observador, he visto tantas contradicciones, tantas actitudes, tantas acciones que se contradicen en su totalidad y que son tomadas como normales o habituales en un mundo donde lo principal es cumplir (no importa cómo) porque el tiempo se apresura, porque el tiempo es poco, porque el tiempo corre... Estoy convencido de que esa situación puede cambiar. Pero, a pesar de ello, a partir de ahora analizare en calma, en tranquilidad mi destino... ¿Será la escuela? Una gran pregunta, aun, sin respuestas.

No hay duda que, y como dice Soledad Pastorutti en cada escenario “las virtudes se adueñan de palabras hermosas en las bocas que adulan, la verdad es sincera, cuando quien la prodiga en espontánea estampida va mirando a los ojos, sin pensar las palabras, sin medir las medidas (...). Y en lo intenso aparezco, y me lleno de aire, con los pies en la tierra, floto y siento alejarme, luego vuelvo cansado disfrutando ese viaje, sumergido al misterio de pisar otras huellas... ser igual o distinto, ser alguna de ellas. Y me quedo en silencio, madurando respuestas, y antes de que aparezcan vence el sueño mi anhelo. Pertenezco a la duda, hijo soy del misterio. Solo hay una certeza y es el aire que inspiro, lo demás... invisible. Solo soy... un suspiro”...

3- Notas y referencias

¹ Extraído del documento presentado por el Profesor Niriam Carbajal de IFD Canelones.

² Palabras extraídas de noticia publicada por Diario El País.

³ Ídem (punto 2)

⁴ Limber Santos. “El nuevo programa. Miradas desde la escuela rural” (pag. 1).

⁵ Ídem (punto 4).

⁶ Borsoth en: <http://www.telpin.com.ar/>

⁷ Llama la atención el año en que estos autores expresan lo antes mencionado: año 2010, año en el que el mundo educativo se basaba en un paradigma constructivista y por lo tanto, las formas de enseñar y aprender cambiaron rotundamente, generando una nueva pedagogía.

⁸ Cullen- “Críticas a las razones de educar”.

⁹ “Viaje de Giró al interior del país. 1852-1853”.

¹⁰ Julio Castro en "La escuela rural" (1944). Pag. 88.

¹¹ Población conformada por sectores expulsados de los establecimientos agropecuarios (mujeres, niños, ancianos, trabajadores zafrales).

¹² Julio Castro en "La escuela rural"- citado en "La educación rural en Uruguay"- Demarchi, Richero.

¹³ Gómez, J.R. Revista de la Asociación Rural (setiembre de 1873).

¹⁴ Varela, José Pedro, "La legislación escolar", citado en "La educación rural en Uruguay" (Demarchi, Richero).

¹⁵ Matias Carámbula Pareja es Magíster en Ciencias Agrarias, opción Ciencias Sociales, Facultad de Agronomía, UDELAR (año 2009). Obtuvo en el año 2004 el título de Ingeniero Agrónomo en Facultad de Agronomía, UDELAR. Aspirante a Doctor en Estudios Sociales Agrarios por la Universidad de Córdoba, Argentina. Se desempeña actualmente como docente de Facultad de Agronomía, UDELAR. Ha investigado sobre el medio rural de nuestro país, desde diferentes ópticas.

¹⁶ Limber Santos (2010), prólogo en "La educación en el medio rural". A. Ferreiro.

¹⁷ Limber Santos (2010), "Atención a la diversidad: Algunas bases teóricas de la didáctica multigrado"- Recuperado en www.uruguayeduca.com.uy

¹⁸ Antonio Romano (comp.), "La tradición escolar. Posiciones. Cap. III. "La circulación de saberes"- Limber Santos.

5- Bibliografía

- 1- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Consejo de Educación Inicial y Primaria (2008). "*Programa de Educación Inicial y Primaria*". Recuperado: 2015, disponible en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- 2- Alliaud, A; Antelo, E. (2010) ¿A que llamamos enseñar? En: "*Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*". Capítulo 1. (pp. 19-37). Buenos Aires: Aique.
- 3- Boix Roser. (1995). La reforma y la escuela rural. En: "*Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*". Capítulo 2. (pp. 13-26). Barcelona: Graó.
- 4- Carro, S; Rebour, M; Díaz, D. (2005). Matrices de aprendizaje. Importancia del contexto en el aprendizaje rural. En: "*Revista Quehacer educativo 73*" (pp. 69-74). Montevideo: Federación uruguaya de magisterio.
- 5- Demarchi, M; Richero, N. (1999). "*La educación rural en Uruguay. Construcción y vigencia de una doctrina*". Montevideo: Departamento de publicaciones de Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

-
- 6- Fernández, E; Carámbula. M (2014). "*La sociedad rural y la nueva ruralidad*". Recuperado 2015, disponible en:
<https://nesauruguay.files.wordpress.com/2011/10/03-la-sociedad-rural-y-la-nueva-ruralidad-emilio-fernandez.pdf>
 - 7- Ferreiro, A. (1937). "*La enseñanza primaria en el medio rural*". Recuperado 2015, disponible en: <http://aferreiro.blogspot.com.uy/2008/10/biografa-nace-en-montevideo-el-28-de.html>
 - 8- Romano. A (comp.) (2013). La circulación de los saberes. En: "*La tradición escolar. Posiciones*". Capítulo 3. (pp. 43-59). Montevideo: Biblioteca Plural.
 - 9- Santos, L. (2010). "*Didáctica multigrado: La circulación de los saberes en una propuesta diversificada*". Recuperado 2015, disponible en:
http://www.uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001/Image/articulos/100713/Did%C3%A1ctica_multigrado_saber.pdf
 - 10- Santos, L. (2011). "*Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural*". Recuperado 2015, disponible en:
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART5.pdf>
 - 11- Santos, L. (2011). "*Atención a la diversidad. Algunas bases teóricas sobre la didáctica multigrado*". Recuperado 2015, disponible en:
http://www.uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001/Image/articulos/100713/Educaci%C3%B3n_rural_did%C3%A1ctica_multigrado.pdf