

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

**Las relaciones entre la escuela y las familias
rurales:
¿cambios o permanencias?**

Alicia Moas

Tutor: Jorge Bertullo

2004

Dedicado a la maestra Carmen, mi madre.

GRACIAS:

...A mi familia, la chica: papá, Pablo, las tías Alicia, Selva y Ona (en orden de aparición) y a sus progenies, por el esfuerzo, por el empuje, por ser como son, porque este logro es tanto de ustedes como mío.

*...A mis amigos y amigas, los de siempre y a los más nuevos, a los del barrio, a los que hice en Facultad, a los Migrantes Norte-Norte, por estar **siempre** en las buenas y en las otras.*

...A Elena y Carlos y en ellos a toda la familia, por lo importantes que han sido su ayuda y sus consejos.

A la comunidad de vecinos de Cerro de Batovi a las familias, los niños y niñas y en especial a la Maestra Directora de la escuela N° 31, por permitirme que los conociera, sin preguntarme mucho, pero respondiendo a todas mis preguntas.

A Jorge Bertullo, por disponer de su tiempo para guiarme en este "último" paso del ser y hacer de una Trabajadora Social.

A Miguel...POR TODO...por la paciencia, por el amor, por la risa, por ir a devolver los libros a biblioteca por mí, por quedarte hasta las dos de la mañana imprimiendo esto...por todo y cada uno de los gestos que construyen, hacen esto...que somos los dos.

INTRODUCCIÓN.....	2
¿POR QUÉ INVESTIGAR SOBRE LA EDUCACIÓN RURAL Y SUS ACTORES?.....	4
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
OBJETIVO GENERAL:.....	9
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	9
LA METODOLOGÍA.....	9
LAS REDES, LA RED, Y SUS NODOS.....	12
LA EDUCACIÓN RURAL EN EL URUGUAY.....	15
LA ACCIÓN DE DISTINTOS SECTORES DE LA SOCIEDAD URUGUAYA.....	16
LA RESPUESTA ACADÉMICA.....	16
LOS CONGRESOS NACIONALES DE MAESTROS DE 1944 Y 1949.....	17
UNA EXPERIENCIA PARADIGMÁTICA: EL NÚCLEO EXPERIMENTAL DE LA MINA.....	18
EL ESCENARIO RURAL, ECONÓMICO Y SOCIAL.....	20
LA ESPECIFICIDAD DE LA PROPUESTA RURAL.....	24
EL RELACIONAMIENTO CON LA COMUNIDAD.....	27
LA FAMILIA RURAL Y SU VINCULACIÓN CON LA ESCUELA.....	30
A MODO DE CONCLUSIONES.....	35
EN RELACIÓN A LAS FAMILIAS:.....	35
DESDE LA ESCUELA:.....	36
ALGUNA REFLEXIÓN DESDE EL TRABAJO SOCIAL.....	39
BIBLIOGRAFÍA.....	41
ANEXOS.....	44

Introducción

El presente trabajo pretende realizar una breve descripción de las relaciones entre dos entidades fundamentales de nuestra sociedad rural: la escuela y la familia, a partir del estudio de la experiencia particular de la zona rural de Cerro de Batovi en el departamento de Tacuarembó.

Dicha investigación refiere a las relaciones que históricamente se han desarrollado entre las familias y la escuela rural, en general y en particular como se efectivizan en la zona de referencia, ubicada a 30 Km. de la ciudad de Tacuarembó.

Pensar en el contexto geográfico y social del medio rural en el que se encuentra ubicada la zona referida, obliga a pensar en los determinantes del tipo de producción, la densidad demográfica, los espacios de sociabilidad y las relaciones interpersonales que es particular y habla de la heterogeneidad de realidades del medio rural uruguayo.

La educación pública, a través de la escuela primaria ha sido históricamente la institución que ha estado presente en el medio rural, asumiendo distintos roles sociales y con una fuerte vinculación con la comunidad.

La propuesta consiste por lo tanto en describir los comienzos institucionales de la educación rural y su especificidad y analizar las relaciones que ha establecido con el Las familias y el medio, tratando de identificar modificaciones y nuevos elementos en ésta relación.

Para realizar la propuesta investigativa, me valgo de de una postura teórico metodológica del Trabajo Social, que reafirma la necesidad de apropiarse de los aportes brindados por las ciencias sociales.

La especificidad del Trabajo social, de intervenir directamente en la realidad, me lleva a pensar que todas aquellas intervenciones que tengan como fin realizar una reproducción intelectual del movimiento real del objeto de estudio, brindará elementos que puedan ser retomados en futuras intervenciones sobre la particularidad de las relaciones que me propongo analizar. Esta es mi modesta aspiración al proponerme investigar sobre este universo.

Desde lo personal: elegir realizar mi investigación de grado sobre las relaciones entre la escuela rural, las familias y el medio de una zona particular con la que no me une ningún tipo de relación especial más que la que crea el pasar por frente al local escolar todas las veces que viajaba de ó hacia Tacuarembó, implicó acercarme y conocer una comunidad escolar y local sumamente dinámica; fue conocer un poco más de historias, esfuerzos, logros y dificultades, pero sobre todo significó encontrarme con una experiencia de trabajo integrado y gratificante en los distintos ámbitos: pedagógicos, comunitario,

organizacional, social, en los que la comunidad local toda sale beneficiada. A mi entender se trata de una experiencia la que en momentos en que el desánimo colectivo parece por momentos aturdirnos, puede servir de aliento para poder identificar en ella elementos, que puedan ser compartidos en situaciones similares y, por que no multiplicados.

¿Por qué investigar sobre la educación rural y sus actores?

El Uruguay se ha destacado hasta el momento del resto de Latinoamérica por su marcado urbanismo y por el alto porcentaje de población alfabetizada entre otros aspectos.

Sobre el primer aspecto de acuerdo a distintas estimaciones viven en el área rural aproximadamente entre el 10 a 14 % del total de la población, esto según la zona del país que se trate, ya que hacia el norte el porcentaje disminuye, mientras que en el sur y litoral oeste aumenta.

La distribución demográfica de nuestro país, se caracteriza por una fuerte concentración de la población en los centros poblados (ciudades del interior y capital del país); por lo que la distribución poblacional (urbano-rural) es desigual, fluctuando entre los porcentajes de población anteriormente mencionados.

La principal actividad del sector agropecuario de nuestro país es la producción animal de carácter extensivo. Más del 80% de las tierras productivas se destinan a tal fin y casi el 56% del total de establecimientos agropecuarios tienen como principal fuente de ingresos la producción extensiva.¹

Resulta paradójico que, siendo este sector de la población tan importante productivamente, tan poco se conozca sobre sus niveles y situación socio-económica² y sobretodo existan escasas aproximaciones a las condiciones subjetivas de vida de los mismos, ya que si bien su número es escaso, no constituyen un todo homogéneo. Allí se encuentra una diversidad de intereses, formas culturales, modos de sociabilidad, etc., y estas diferencias corresponderán a las zonas geográficas donde se encuentren y al tipo de producción a la que esté dedicado.

Con relación al alto nivel de alfabetización, así como también por la rápida organización y centralización estatal de la educación pública, el país marca sus distancias, ya que el 98% de la población está alfabetizada.

Dentro de las instituciones presentes en el campo, la escuela pública ocupa un lugar especial, ya que además de ser el lugar adjudicado al saber, es muchas veces el espacio de socialización y encuentro tanto de los niños y niñas como de las familias. La educación rural, tiene características, que si bien no la hacen totalmente diferente a la impartida en los centros urbanos, tiene sus diferencias, adecuada al contexto socio cultural donde es impartida. Detrás de esto subyace la idea de ir más allá "... Levantar los

¹ MGAP-DIEA. Censo General Agropecuario 2000.

² MGAP-OPYPA. Estudio sobre el empleo, los ingresos y las condiciones de vida de los hogares rurales. Montevideo, 2001.

límites artificiales de los procesos sociales, contruidos por la conceptualización tradicional de lo rural –urbano para explorar desde otras perspectivas la sociedad rural contemporánea.”(Riella, 2001, p.174.

Es importante “de-construir” la idea de lo rural y de lo urbano como dos realidades tangencialmente opuestas y lograr un acercamiento desde la sociedad rural (una, determinada por coordenadas económicas, geográficas, culturales) a la educación rural que es impartida en la zona. Trataré de realizar una aproximación analítica a la interrelación de conceptos tales como: sociedad rural, familias rurales, educación pública, escuela rural, los procesos sociales que entre éstos se desarrollan y poder ampliar y contribuir a derrumbar los “límites artificiales” impuestos a una realidad tan rica y heterogénea como lo es la ruralidad uruguaya.

Mi intención es intentar problematizar la valorización que le dan las familias rurales a la educación que es en su medio impartido, por la institución escuela allí presente. Para esto es necesario tener presente los condicionantes económicas, sociales, culturales, que atraviesan a estos actores involucrados, por un lado a las familias y la escuela de la zona.

Pero ubicados ambos en un contexto histórico, social y económico determinado, que es el que responde al Uruguay de comienzos de siglo XXI.

Puede resultar interesante acercarse a la valorización de las familias rurales con relación a la educación, ya que se relacionan dos temas claves del país. Por un lado las familias rurales, mano de obra de uno de los principales rubros productivos del país y al mismo tiempo “un pueblo en marcha”³; Y por el otro la educación pública institución en la que la sociedad uruguaya, desde sus orígenes como nación, apostó como uno de los principales lugares desde el cual se producirían las principales transformaciones en la sociedad. Creencia que respondía al proyecto positivista (con la obra y figura de José Pedro Varela como emblema) y que sustentara una idea de comunidad social que persistió en el país hasta mediados del siglo XX.

Hoy en día en momentos en que se viven profundas transformaciones en el ámbito macroeconómico, que tiene incidencia en los ámbitos de nuestra sociedad en muchos aspectos, puede resultar interesante aportar a las ciencias sociales investigaciones sobre la postura de las familias rurales ante la educación.

Las familias rurales constituyen un universo de estudio, en muchos aspectos inexplorados y que representan una parte importante y nuestra sociedad, con las que en cierto aspecto

³Martorelli, Horacio. “La sociedad rural uruguaya”. Montevideo. FCU, CIEDUR, 1982. El autor se refiere al proceso migratorio interno que el país ha soportado, a su entender, desde hace más de 130 años, pero que en los últimos 30 años se ha acelerado. Este fenómeno sería motivo para tema de una investigación independiente, pero a los fines de ésta, no puede ser dejado de mencionar, teniendo en cuenta la influencia que tiene sobre mi objeto de investigación.

personalmente pienso, existe "una deuda" desde las ciencias Sociales.

Nuestra profesión, caracterizada por la directa intervención en la realidad social debe utilizar estas instancias para brindar conocimiento sobre las condiciones

Materiales y subjetivas de los distintos sectores de la población, en especial de aquellos que por distintos motivos, están más alejados de los centros de poder o de los espacios en los que sus posturas, opiniones, reclamos o propuestas pueden ser escuchados por más y de mejor forma.

El espacio educativo formal como espacio válido de intervención para el Trabajo Social

Como punto de partida para fundamentar la intervención del T.S en el ámbito educativo es necesario ubicar a la profesión en la división social del trabajo (Netto, 1992); Esto implica por lo tanto relacionarlo con la problematización de la cuestión social.

El T.S en sentido general se constituye a partir de las categorías de necesidades humanas y de la intervención inter-subjetiva, en la estructuración y transformación de éstos procesos. La intervención técnica del T.S parte de la base de que los problemas sociales concretos de los sujetos individuales y colectivos constituyen manifestaciones de necesidades sociales en determinados contextos de relaciones sociales.⁴

El sistema de educación primaria, representa un espacio propicio para esta intervención y no es un espacio de intervención profesional del todo extraño al Trabajo Social, desde la década del setenta existen Unidades de Diagnóstico y Derivación (que en la actualidad dependen de CO.DI.CEN y están integrados por Trabajadores Sociales y /o psicólogos) en algunas Inspecciones Departamentales y en la capital del país.

En el año 1990 comienzan a desarrollarse experiencias, más ó menos aisladas, de incorporación de Trabajadores Sociales en el sistema educativo formal; primero en Secundaria, luego en U.T.U, y en la actualidad en el sistema de educación Primaria existen una serie de programas de intervención que incorporan Licenciados en Trabajo Social⁵. Signo distintivo de la intervención profesional en la educación formal, es la fragmentación de la profesión: no sabemos cuantos son los /as que trabajan en los distintos programas, no existen espacios de intercambio y encuentro generales, no hay un consenso sobre los distintos modos de evaluación de la labor profesional, que dependerá de la rama del sistema educativo en el que se encuentre inserto/a, entre otros aspectos.

La educación y en especial la educación primaria se presentan como espacios de intervención institucional "tradicional", pero es una oportunidad también para "defender la acción del T.S como, dinamizador de procesos sociales, superando de ésta forma la tradicional concepción del trabajador / ora social como un mero agente gestor de trámites. El espacio de intervención desde la escuela pública es una ampliación a los horizontes de intervención profesional tradicionales: desde una institución, trámites y gestiones,

⁴ En: "Temas de Trabajo Social, Desafíos y Perspectivas de la Profesión en la complejidad Contemporánea". Curso de T.S. Ciclo Básico. FCS. UDELAR

⁵ Programas: "Todos los niños pueden aprender" implementado en 1º y 2º año de algunas escuelas de contexto socio cultural desfavorable; Fortalecimiento del Vínculo Familia , escuela y Comunidad, implementado en algunas escuelas de Tiempo Completo .A los que en la actualidad se le debe sumar el programa recientemente puesto en práctica desde Presidencia de la República INFAMILIA, sobre asesoría legal.

asistencia, intervención en micro- procesos familiares, promoción y prevención.

Intervenir desde la escuela pública, y en especial desde la escuela pública rural, es doblemente desafiante: es la oportunidad de optimizar la intervención desde un espacio institucional rígido y jerárquico y desde el cual el/la docente históricamente ha trabajado en soledad profesional, al cual el T.S puede insertarse no sin dificultades y actuar desde allí de como potencializador y de aquellos procesos institucionales fortalecedores de la comunidad escolar y social; es la escuela la única institución del medio rural al que todas las familias deben concurrir.

Pero es también un espacio fértil, desde donde nuestra profesión puede actuar como “campana de resonancia”, ya que a las funciones tradicionalmente realizadas, surgen las de potencializador de procesos locales más amplios, de promoción y desarrollo rural, de fomento y estímulo de los distintos actores civiles del medio rural. En este sentido, el medio rural está dando señales que tienen que ser recogidas y estimuladas: la acción de las mujeres rurales y sus distintas formas de organización productiva es el más claro ejemplo del potencial del medio rural uruguayo.

La escuela rural, es un espacio válido de intervención, ya que es un actor reconocido y legitimado por la comunidad rural, pero no es el único ámbito ni tampoco el más importante, puede ser si un lugar desde el cual impulsar, junto a otros actores locales, el desarrollo de las diferentes localidades para lograr el efecto deseado: no sumar grupos pequeños sino, romper el aislamiento.

Es necesario tener presente también, que desde una postura de abordaje desde la cuestión social como proceso (Pastorini, 1999) intervenir desde el sistema educativo en general y desde la escuela en particular, puede representar una acción estatal de PP.SS cuyo fin implica hacer frente a situaciones problemáticas y que puedan afectar su estabilidad como orden social imperante; abordadas desde una postura de fragmentación y no como una acción dirigida a la raíz del problema.

En esta tensión se debate el T.S y los/las trabajadoras sociales al intervenir desde las instituciones educativas públicas.

Objetivos de la investigación

Objetivo General:

- Contribuir a la descripción de las relaciones en el medio rural actual, entre la institución familia y la organización escuela.

Objetivos Específicos:

- Caracterizar el relacionamiento entre familia y escuela.
- Realizar una aproximación conceptual a la relación vincular entre familias y comunidad con la escuela rural 31 de Cerro de Batoví en el departamento de Tacuarembó.
- Aportar elementos a la reflexión sobre los roles de los distintos actores en dicha relación.
- Contribuir a la comprensión de estos procesos desde la especificidad del Trabajo Social.

La Metodología

Intervenir en la realidad desde la especificidad del Trabajo Social implica utilizar conocimientos socialmente acumulados y producidos por otras ciencias, y aplicarlos a la realidad social para subsidiar la práctica (Iamamoto y Carvlho, 1984)

Esto reafirma lo postulado por diferentes autores (De Martino, 2000) sobre que el servicio Social carece de una metodología propia así como de una teoría específica. De esta forma intervenir en la realidad refiere: "un conocimiento del ser social puesto por la sociedad burguesa no como ciencia sino como complejo sistemático de proposiciones verificables concernientes a la estructura dinámica, al modo de ser y reproducirse de un determinado ser social" (Netto, 1992)

Tal como estos autores, adhiero a la existencia de solamente una teoría social desde la cual se utilizan teorías sectoriales tal como lo define Netto y de las cuales el trabajo social se vale para realizar recortes a la realidad, que es una y analizarla en la especificidad de tiempo, espacio, cultura, etc.

Desde esta postura teórica epistemológica, sujeto y objeto de conocimiento establecen

una relación lógico relacional, la cual implica una abstracción, un “movimiento” desde el pensamiento en el que ambos tanto sujeto como objeto se determinan, auto-explica y auto-implican mutuamente.

Para realizar esta abstracción será necesario valerse de “herramientas”, constructos conceptuales abstractos que permitirán analizar y explicar la realidad. Estas herramientas deberán ser construidas por el cientista social y se constituyen en las mediaciones, aquellas categorías teórico metodológicas reflexivas con las que aproximarnos a la realidad dada. Es importante diferenciar el método que se constituye en aquella relación establecida entre quien investiga y el objeto investigado, y algo distinto de las estrategias de intervención.

Debo precisar que mi objeto de investigación es compartido por la sociología de la educación al mismo tiempo que por la sociología rural.

Desde las múltiples corrientes que de la sociología de la educación realizaré mi análisis desde las llamadas pedagogías críticas de la educación⁶.

Refiere a la sociología rural en cuanto a una serie de relaciones sociales y de producción determinadas por el contexto geográfico en el que se desarrollan, para realizar el análisis me basaré en lo planteado por los autores que describen y brindan elementos de análisis de la especificidad rural uruguaya.

De las múltiples herramientas metodológicas que presentan las ciencias sociales para abordar un tema de investigación, considero más adecuados a los objetivos de la mismas realizar una primera aproximación al tema a través de una revisión bibliográfica sobre datos estadísticos, datos referidos a la historia de la zona de referencia (primeros pobladores, historia de la creación de la escuela 31, situación socio económica de los actuales pobladores, etc.). Esto sería complementado con la realización de entrevistas de investigación a informantes calificados.

Toda entrevista es, representa un “hacer cognitivo” (Oxman, 1998), es decir que ambos involucrados, entrevistador y entrevistado reconocen en el otro la búsqueda de un saber que es transmisible verbalmente. Dicha autora refiere también que la entrevista es más que el encuentro de dos individualidades, sino que ambas partes cargan con las identidades bajo las que se presentan y que el otro le adscribe. Se puede agregar a esto que la realidad a observar son al mismo tiempo datos objetivos y subjetivos del encuestado. (Sabino, 1986)

El espacio de la entrevista es también un lugar de comunicación: “Toda comunicación implica un compromiso y por ende define una relación”(Watzlawick, 1995) en la que no

⁶Aquí se incluyen distintos autores como ser: Carnoy, Giroux, Fernández Enguita, Varela, entre otros.

sucede nada que no puedas ser considerada como una no-conducta, toda mirada, gesto, silencio, movimiento corporal que sea realizado en dicho contexto toma valor de mensaje.

Las redes, la red, y sus nodos.

Abordar la realidad de la escuela rural y la comunidad, fundamenta el basarse en el aporte teórico de la teoría de redes. Pero ante esta conceptualización tan usada por distintas profesiones y en distintas circunstancias, resulta pertinente hacer un alto de forma de usar más minuciosamente estos términos, en pos de un adecuado análisis. Subyace tras esto lo planteado por Rivoir (1999)⁷, quien propone utilizar el término de red social más allá de lo meramente metafórico, tendiendo a construirlo en una categoría de análisis "de modo de superar su uso indiscriminado y no contribuir así al vaciamiento de su contenido"

Los principios de la Teoría de redes atraviesan las dimensiones macro y micro y son aplicables tanto a las relaciones entre personas, grupos y organizaciones, como a unidades mayores.

Como red se entiende: "un conjunto de nodos interconectados. Un nodo es un punto en que una curva se intercepta a si misma. Lo que un nodo es concretamente depende del tipo de red a que nos refiramos. Las redes son estructuras abiertas, capaces de expandirse sin límites, integrando nuevos nodos mientras puedan comunicarse entre sí, es decir, siempre que compartan los mismos códigos de comunicación (por ejemplo: valores o metas de actuación). Una estructura social que se base en las redes es un sistema muy dinámico y abierto susceptible de innovarse sin amenazar su equilibrio" (Castells, 1997)

La escuela rural es la institución que actúa como un nodo, tanto dentro de la red social comunitaria, como de la política que lleva acabo el CODICEN, y que a su vez en su interior coexisten relaciones de actores organizacionales (directora, maestros, docentes, niños y niñas) y grupales (familias), que contribuyen a fortalecer el entretejido social del cual forma parte la escuela.

La familia es una institución de enseñanza, y el primer lugar de sociabilidad e incorporación de conocimientos y pautas de conducta.

La educación cumple con la función de organizar el proceso de socialización a través del cual cada sociedad en un momento histórico y social de terminado, incorpora el conocimiento acumulado.

Tanto familias como educación escolar, en su carácter de instituciones sociales, se

⁷Rivoir, Ana Laura "Redes sociales: ¿instrumento metodológico ó categoría social?". Revista de Ciencias Sociales. FCS. Departamento de Sociología. FCU. N° 15 , 1999.Pág.58

constituyen en: "cuerpos normativos, jurídico-culturales compuestos de ideas, valores creencias, leyes que determinan las formas de intercambio social" (Schvarstein, 1992)

La escuela es la institución que cumple con el mandato social de transmitir a los niños y niñas cultura y de incorporarlos al proceso de socialización a través de una integración a la comunidad.

Ambas instituciones, familia y escuela tienen como cometido central la formación y educación de los niños.

Distintas teorías de la sociología de la educación han tratado de darle un sustento y fundamento a la práctica educativa y la relación con el contexto en el cual es impartido.

En los 70, irrumpen en las corrientes de pensamiento educativo del momento el trabajo de Bourdieu y Passeron⁸, quienes van a cuestionar la postura conservadora que postula a la escuela como institución apolítica y, neutra ideológicamente, vehículo de democracia y movilidad social, tal como la presentan los autores más conservadores⁹. Con "La reproducción" sus autores presentarán la acción de la escuela como instancia de legitimación de aquel conocimiento objetivo para la clase dominante; la escuela es presentada como el medio a través del cual se legitiman las formas de lenguaje, modos de razonamiento, relaciones sociales. De esta forma el aporte de dicha institución es insustituible porque protege la continuidad de las estructuras sociales de la cultura dominante, que la misma considera legítima.

La crítica a lo planteado por los críticos radicales,¹⁰ se centra en que éstos consideran a la escuela como un mero lugar de reproducción de las estructuras sociales vigentes, y no es considerada como espacios en los que los grupos dominantes, pero también los subordinados (familia y comunidad): "Se definen y coaccionan mutuamente a través de una continua batalla e intercambio de respuestas a las condiciones socio-históricas transmitidas en las prácticas institucionales, contextuales y vividas que definen la cultura de la escuela en una determinada especificidad de tiempo, espacio y lugar."¹¹

Es a éste último aspecto al que apunta mi interés principal de investigación, poder identificar de que forma interrelacionan lo que Giroux y Flecha denominan "batalla" de los distintos involucrados: familias, docentes, niños, comunidad, etc.; ubicados en un contexto con coordenadas específicas que los determinan: El sistema escolar, el momento histórico social que se vive, pero sobre todo como ha sido la historia personal de cada uno en relación a la escuela y que por lo tanto permitiera que cada uno se acerque a la labor de

⁸Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude "La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza"

¹⁰Giroux, Henry y Ramón Flecha. "Igualdad Educativa y diferencia cultural". Barcelona: Editorial Roure; 1992. Pág.78

¹¹Giroux, Henry y Ramón Flecha. "Igualdad Educativa y diferencia cultural". Barcelona: Editorial Roure; 1992. Pág. 79

la misma desde el espacio de su experiencia propia; pero también cada uno con cierto "poder" y capacidad de acción para acceder, relacionarse y apropiarse de , o no de aquello que es producido por la escuela.

Es entonces: "necesario comprender como se interrelacionan la subjetividad, el deseo, la experiencia con tecnologías de poder específicas que designan y legitiman diferencias que facultan y al mismo tiempo limitan o castigan a grupos de la sociedad capacitados de distinto modo.(Giroux- Flecha ."Igualdad educativa referencia cultural.").

La educación rural tiene características, que si bien no la hacen totalmente diferente a la impartida en los centros urbanos, tiene sus diferencias, de acuerdo al contexto donde es impartida (la formación de los docentes es una sola, contenidos curriculares y pedagógicos también) las particularidades de sociabilidad y relacionamiento de los pobladores del campo, necesidades e inquietudes, hacen que se caracterice por ser una escuela con un fuerte perfil volcado hacia la comunidad. Este último aspecto se desarrolla en forma específica a partir de las décadas del 40 y 50(ver infra), con lo que yo me animo a llamar movimiento de "reconceptualización" de la educación rural.

Este perfil de relacionamiento, dio como resultado la construcción de una modalidad vincular propia y característica entre escuela, familia y comunidad rural. Modelo este en que cada parte tenía su rol y función claramente adjudicada; la familia sabía que podía contar con la escuela y esta tenía la certeza de aquellas aptitudes con las que contaba el niño al momento de ingresar a la institución: estaba en plena vigencia el llamado "pacto familia-escuela".

Pero la serie de cambios económicos, sociales, y culturales: globalización perdida de capacidad de sostén económico y afectivo las familias de los últimos tiempos, a lo que debe sumarse los profundos impacto de la crisis del 2002, han tenido como resultado un deterioro en las relaciones entre familias, escuela y comunidad lo que ha puesto en cuestión el viejo pacto. Se abre ahora ante los distintos actores involucrados, una serie de cuestionamientos e incertidumbres que inciden directamente en sus roles tradicionales.

El desafío es por tanto analizar, de-construir, para luego volver a armar, cual es en la actualidad el vínculo ¹²entre familias escuelas y comunidad rural, pero esta vez de una zona geográfica en particular.

La propuesta es aproximarse a la realidad vincular de la escuela nº31 de Cerro de Batovi, sus familias y la comunidad, poder identificar hasta donde han sido las modificaciones y si

¹² Como vínculo entiendo: "Una estructura compleja que incluye un sujeto y un objeto su interacción y procesos de comunicación y aprendizajes"Revista Aportes de la escuela de Psicología social de Montevideo. Editorial Viento del Sur,1995

estas han incidido en algo en la realidad vincular de los distintos actores.

La Educación Rural en el Uruguay.

En nuestro país la escuela es una de las instituciones que junto a la familia, siempre está presente en el medio rural.

José Pedro Varela en su obra "La legislación Escolar", deja explicitado claramente la responsabilidad que le corresponde a la escuela rural como vehículo capaz de pacificar la campaña y lograr la estabilidad social. Piensa que la difusión de la educación a toda la comunidad transformara las condiciones sociales, para lo que "la instrucción pública es un activo motor." (Varela, J.P; 1875, pag165)

Desde fines del siglo XIX había escuelas en el medio rural, pero se trataban de escuelas urbanas que funcionaban en dicho medio con programas adecuados para el medio urbano. A partir de 1917, las escuelas rurales tienen un programa específico propio que dura tres años; poco a poco las escuelas rurales y los docentes van adquiriendo mayor especificidad en la labor pedagógica, se realizan investigaciones y publicaciones del medio y sus características. (Bralich, 1987)

Hacia 1936, las publicaciones de Agustín Ferreiro surgen como una propuesta innovadora orientada hacia la escuela rural en sus aspectos específicos, pedagógicos y metodológicos pero haciendo énfasis en la necesidad de reconocer la especificidad del niño rural y su entorno.

En ésta década también, los senadores Chiarino y Saralegui, sensibilizados por la situación social del medio rural realizaron el primer estudio empírico sobre las condiciones de vida de los pobladores rurales,¹³ el cual tenía un contenido moralizante y realizado desde su postura ética social-cristiana.

Se trató de un reclamo y denuncia de la realidad rural, destacando los avances que el país desde comienzos de siglo había tenido en distintos aspectos: legislación laboral, condiciones de higiene y salubridad, etc.; en contraste con la situación del campo, pocas modificaciones habían sucedido en relación a la situación de sus pobladores, si se lo comparaba con las condiciones materiales, de salubridad y educativas de fines del siglo XIX.

Como mayores problemas del medio rural destacan: las condiciones espirituales y culturales de sus pobladores, el latifundio como causa de los males del campo, la separación de familias debido a la imposibilidad del peón de mantener a la familia a su lado en las estancias, la ausencia de otro medio de entretenimiento "honesto" que no fuera la bebida, el boliche o la taba; destacan la responsabilidad de la enseñanza como

¹³Chiarino y Saralegui: "Detrás de la ciudad. Ensayo y síntesis de los olvidados problemas campesinos" s.l: s.n; sf.

vehículo de cultura, pero que debido al escaso número de escuelas rurales y el difícil acceso a las mismas, su acción en el medio rural era insuficiente.

La acción de distintos sectores de la sociedad uruguaya

La respuesta académica...

A la década del 40 pertenece el antecedente más importante de investigación e intervención en las condiciones materiales y culturales de las familias rurales en el país: las misiones socio-pedagógicas. Estas tuvieron como modelo las misiones culturales mexicanas y españolas, y fueron llevadas adelante por estudiantes de magisterio y de algunas facultades universitarias.

Esta experiencia en nuestro país tiene una doble importancia, por un lado se trató de una experiencia que luego dará origen a la labor de extensión universitaria¹⁴; y por otro lado porque constituyó el primer (y hasta ahora único) intento serio y consecuente de intervenir y dar difusión a la situación rural. Los objetivos de la primera misión que se llevó a cabo y que se mantuvieron por varios años fueron: realizar una labor social en el medio elegido, dar a los futuros profesionales una experiencia directa de los problemas de las áreas rurales más pobres y hacerlos conocer públicamente.¹⁵ Las misiones se desarrollaban tomando como punto de referencia y centro de acción el local escolar, desde el cual partían los misioneros, en la mañana a realizar visitas domiciliarias, y en donde en la tarde se realizaban los actos culturales (charlas, demostraciones, funciones de títeres, danzas, etc.); por las noches los misioneros se reunían nuevamente para evaluar la jornada y planificar las actividades del día siguiente.

Con el tiempo las misiones fueron evolucionando y de instancias puntuales y esporádicas en el tiempo y en la zona, pasaron a formarse Centros de Misiones en muchos departamentos lo que le dio mayor complejidad y organización a la experiencia. Se establecieron misiones permanentes que permitió que se planificaran actividades a mediano y largo plazo, las que estaban a cargo de un maestro de la zona y a quien se le sumaban otros técnicos. De una labor centrada en el misionero, se pasó a una mayor participación de los vecinos lográndose una actividad continuada y más tecnificada.

Las misiones socio-pedagógicas constituyeron el primer intento consecuente y organizado de conocimiento e investigación, pero también de intervención en la por demás dura e inhumana realidad rural de esos tiempos. El carácter serio y organizado de la propuesta logró que fuera incluida en el Presupuesto Nacional de 1956, lo que también

¹⁴ Bralich, Jorge "Historia de la educación en el Uruguay". Montevideo: CIEP. Nuevo Mundo, 1987.

¹⁵ Soler, Miguel. "Educación y vida en América Latina". FUM. Montevideo, 1993. Pág.403.

refiere a las condiciones macro del país que habilitaban el desarrollo de iniciativas de éste tipo; las condiciones mas amplias y generales estuvieron presentes por poco tiempo, pero mientras se desarrollaron las misiones socio-pedagógicas fueron tan importantes que hasta el momento actual, mal que nos pese a muchos, sigue siendo el único de estas características.

Los congresos Nacionales de Maestros de 1944 y 1949.

En el primero, se identifican dos tipos de problemas, los pedagógicos y los políticos, y se hace referencia a: “el angustioso estado social económico y cultural del campo (Demarchi y Richero, 1999). En dicho congreso, se considera que para poder hacer frente a los problemas de la escuela rural, es necesario un cambio en el régimen de tenencia y explotación de la tierra. Detrás de estas afirmaciones, se percibe que la escuela no es considerada como un actor clave en la transformación, sino que integrante del entorno social, económico y político general.

El congreso de maestros de 1949, es considerado como el momento de mayor acuerdo entre las bases, los grupos sindicales y el gobierno de la educación, con un acuerdo básico entre los actores del sistema político, las autoridades de la enseñanza y los maestros.

De lo propuesto en esta instancia se destaca, lo referido al marco pedagógico, la influencia de lo escolar en lo social, las diferencias entre los niños rurales y los urbanos y como inciden las experiencias sociales propias del ámbito en que las viven, en el desarrollo diferente de cada uno.

Fruto de esta concertación de intereses es el programa de educación Rural, y entre las razones que motivan su elaboración se destaca “la inquietud acerca del papel de la escuela en la transformación de la realidad social” (op.cit)

Sustento de este programa, es una teoría de la escuela rural; (Demarchi y Richero) y ésta propuesta programática y coordinada, el resultado del momento que desde los ámbitos académicos y organismos internacionales se vivía en el continente en relación a la sensibilización y realización de actividades destinadas a enfrentar la paupérrima situación de las poblaciones rurales ¹⁶; Y en nuestro país a las distintas denuncias, propuestas y reclamos realizados por los maestros rurales.

Como elementos destacados de ésta teoría de la escuela rural, se resalta el aspecto que posiciona a la escuela como depositaria de un rol social de transmisión de culturas e

¹⁶ Que daría como resultado la formación en 1951 del CEFRAL: Centro Regional de Educación Fundamental de América Latina.

ideas, se destaca nuevamente el poder limitado de la escuela en su incidencia en aquellas variables del contexto económico, cultural, y social.

Es presentada la escuela “de cara a la comunidad”, como una escuela productiva, no solamente de bienes materiales o en el trabajo manual, sino que también en el aspecto intelectual, llegando estos productos a niños, familias y vecinos. Esto se traduce en campañas sanitarias, de promoción, divulgación de temas de interés para la comunidad, la labor educativa “sale” a la comunidad; se espera que cada escuela sea impulsora de los vecinos para que se organicen y hagan frente a aquellos problemas que los preocupan, y para esto se brinda como lugar físico de reunión el local escolar y el tiempo del maestro.

Esta teoría también se pone en práctica; primero con las Escuela Granjas, que tiene como misión incidir en la forma de vida y sobre todo de trabajo de los habitantes del radio de acción de la escuela granja, que era de 5 Km. así como establecer vínculos con instituciones agrarias y cooperativas de producción. En la comunidad se estimula a la formación de clubes agrarios y cooperativas agrícolas.

Una experiencia paradigmática: El núcleo experimental de la Mina

El núcleo experimental de la Mina, representa la experiencia más acabada de conjunción de objetivos socio- pedagógicos llevados a la práctica, con el fin de solucionar los problemas de aislamiento de la escuela y el maestro.

Los objetivos y acción de la propuesta quedan claramente establecidos en las palabras de su director: “El trabajo de la Mina esta enfocado como un típico proyecto de educación fundamental o, si se prefiere de educación o desarrollo de la comunidad, términos que con ligeros matices, traducen el propósito de ayudar por la educación a las familias y colectividades a obtener un mejor nivel de vida, principalmente por la localización de sus intereses y el empleo de sus propios recursos y valores¹⁷ .

Desde el punto de vista social, La Mina tiene por objetivo el mejoramiento integral de la vida de la población, ayudándola a tomar conciencia y superar su situación deficitaria.

Desde el aspecto educativo, la experiencia ubica a la escuela como nexo articulador entre la comunidad y otros organismos de promoción de los campesinos.

Junto a este desarrollo de la educación Rural, el país vive en esos momentos, el periodo de mayor estabilidad y desarrollo que se traduce en el bienestar económico y social que permite y habilita el impulso a la educación en sus distintas ramas.

Pero a partir de 1961, comienzan a producirse cambios a nivel macro que condicionan y

¹⁷ Miguel Soler: “5años de Educación Rural en La Mina”, Folleto n° 22/set/1965 ICER. Montevideo. Pág.4

limitan la labor institucional que se desarrollaba; poco a poco cambia el contexto económico y social en el que se desarrollaron las propuestas anteriores y existe una postura más conservadora y de limitación de las actividades. La intervención y control de total de los programas escolares, así como la supresión de muchos programas y actividades que desde el Consejo de Educación Primaria y en las demás ramas de la educación se realizaban, alcanzo su máxima expresión en la dictadura en 1973.

Durante esta época oscura de nuestro país, el movimiento de las escuelas rurales fue considerado como uno de los causantes de la toma de poder por parte de los militares,(Demarchi-Richiero,1999) quienes acusaban a los maestros rurales de "subvertir la mente infantil y llegar a las familias utilizando a los niños para tal fin"¹⁸. Desde ese momento, el movimiento de educación rural cae en un estancamiento institucional, que es reflejo del retroceso socio-económico del país y de la limitación a las libertades individuales.

Con la democracia, se abren expectativas generalizadas de cambios y el optimismo reina, pero los recortes y el desmantelamiento progresivo de las estructuras institucionales de la escuela rural, ya no darán marcha atrás.

En el momento actual

Las actuales exigencias económicas , afecta directamente las políticas educativas y en especial a la escuela rural. El estado asume una modalidad de intervención, en la que por un lado, disminuye y recorta instancias de formación permanente, agrupa escuelas, cierra otras, disminuye cargos incorporando otras modalidades de capacitación y formación y en otros aspectos aumenta su influencia por ejemplo a través del nucleamiento de escuelas rurales, estableciendo el sistema de ómnibus es escolares, aumento de la modalidad de escuelas de tiempo completo, entre otras medidas. El estado uruguayo, no escapa tampoco a la regionalización, ejemplo de esto lo es la Reforma Educativa puesta en práctica en los años 90. Sustento de esto lo es una teoría económica que visualiza a la escuela como agencia capacitadora de "capital humano", es decir individuos aptos para ser incorporados al mercado de trabajo¹⁹

El sustento de la reforma consistía en promover la equidad social y captar la población infantil desde edades tempranas, como forma de asegurar una cobertura amplia hacia los sectores mayores carencias, haciendo obligatoria la educación inicial desde los 4 años y aumentando el número de escuelas en modalidad de tiempo completo.

¹⁸ Comando General del Ejercito: "Testimonio de una nación agredida", in: Demarchi y Richero, 1999.

¹⁹ Reforma educativa. Análisis crítico y propuestas, in: "La educación como Política Pública". López Chirico, Selva.

El escenario rural, económico y social

Abordar un aspecto de la realidad desde la sociología de la educación, desde la perspectiva que plantea De Pablo²⁰ requiere abordar el conjunto de las estructuras de las relaciones sociales, a lo que el autor define como aquellas relaciones relativamente duraderas entre grupos y categorías de individuos. Será por lo tanto necesario analizar de qué forma influyen en el relacionamiento de la escuela, las familias y la comunidad de la zona, las principales estructuras de relaciones sociales que caracterizan al medio.

Sin dejar de tener este marco de referencia, aporta elementos de análisis también lo que establece Riella, 2001, al marcar que es necesario diferenciar conceptualmente la ruralidad como una forma de vida estructurada por los procesos sociales agrarios, de aquello que habitualmente se denomina rural como concepto demográfico que indica población dispersa.

Cerro de Batoví es una zona rural de población dispersa, ubicada a 25 Km hacia el sur de la ciudad de Tacuarembó, sobre la ruta nacional N° 5 (Anexo 1)

Por su ubicación geográfica, se encuentra en el corazón del centro norte del país, zona que se ha dedicado a la explotación ganadera extensiva predominantemente.

Junto con la tradicional explotación ganadera, los predios de la zona históricamente han pertenecido a terratenientes, propietarios de grandes extensiones de tierra, concentrando la estructura económica de la zona así como dando mano de obra a peones asalariados y a sus familias. Siguiendo lo que plantea Errandonea²¹ socialmente se pueden identificar en el medio rural una tradicional burguesía asociada a la posesión y propiedad de la tierra, que permanece en nuestro medio, (más allá de los distintos vaivenes económicos); una casi desaparecida clase media de medianos y pequeños productores de un pasado "glorioso"²² y finalmente las familias de los pequeños productores minifundistas, asalariados y peones rurales, población identificada como de gran movilidad espacial.

"Antes eran todas pequeñas parcelas y la gente cosechaba maní, boniato, poroto, zapallo... y trabajaban la tierra y algunos tenían algunos animalitos... otros no... y vivían de eso... y de las changas que se podía hacer en las estancias (... ..)... Ahora cambió porque... viste que la forestación compró muchas parcelas... en principio porque pagaban muy bien... otros se sintieron acorralados y trataron de vender y salir..."
(Entrevista 5)

²⁰ Antonio de Pablo. "Causalidad, estructura y acción social. Consideraciones en torno a la sociología de la Educación" in: Marxismo y educación. Mariano Fernández Enguita. Compilador; Madrid. Akal, 1986.

²¹ Errandonea, Alfredo (h) "Las clases sociales en el Uruguay". Montevideo; CLAEH, 1989

²² Ver los aportes de las entrevistas y e informantes calificados.

En las décadas del 50-60 se desarrolla la explotación del cultivo de maní en chacras familiares de menor a mayor tamaño, lo que representa un importante lugar de empleo para muchos habitantes de la zona y de zonas rurales cercanas; así crea una forma de distribución del poder entre los diferentes agentes agrarios y otros agentes económicos. La producción de las chacras y en especial del maní, tenía como fin ser industrializado en su mayoría en Montevideo, o se destinaba a la ciudad de Tacuarembó para la producción de aceite.

Hasta 1973, resultó redituable la empresa latifundista momento en que deja de dar dividendos y ganancias (Olesker, 2001); luego de esto comienza lo que algunos autores denominan estancamiento dinámico (Riella, 2001) ya que se produce un aumento de la productividad del trabajo sin que aumente la productividad de la tierra.

“Y en el 77...78 por ahí se fue terminando todo eso...y fueron quedando estancias que siempre hubieron... no? Pero estancias hay 4,5 ó 6 sí, pero con 3 ó 4 personas que trabajan y hay veces que hay poco recambio... porque la gente envejece en eso... y ahí fue que vino el gran problema... que la mayoría empezó a irse... a Montevideo... empezó a quedar despoblado acá.”(Entrevista 7)

De manera que aquellas familias minifundistas con pequeños predios dedicados a la plantación, con dificultades para acceder a los avances tecnológicos, tuvieron nulas posibilidades de mantenerse y menos aún de competir, por lo que poco a poco comienzan a vender sus predios y migran hacia la ciudad.

La lógica del capitalismo avanza sobre el agro y aquello que es una constante comienza a cambiar, esto es claramente vivido por los habitantes de la zona: *“Había una estancia... De la familia F... años en la zona... y ahora está completamente deshecha... vendieron todo para la forestación... yo no sé si queda el cuerpo de la estancia y algunas cuabras... y eran como 3 mil cuabras...”*(Entrevista B)

Estos hechos refieren claramente a los procesos de modernización del agro que las últimas 3 décadas ha concentrado la propiedad de la tierra en detrimento de los pequeños productores familiares (Pinero, 2002). La implementación de una política neoliberal en el campo tuvo como efecto la concentración de la tierra en un menor número de propietarios siendo afectados en su disminución los predios de menos de 100 hectáreas (que experimentaron su mayor desaparición en los 10 años que van de 1980 á 1990. (Piñeiro, 1998)

Las pequeñas parcelas de producción perdidas representaban un espacio laboral seguro, por un lado para quienes las producían y por otro para los trabajadores zafrales que en distintos momentos durante el año (cosecha, por ejemplo) tenían un espacio laboral

seguro. Esta realidad determinaba también la futura inserción laboral de los niños varones que en las década del 70 terminaban la escuela : *“ o sea cuando yo salí de la escuela mis primeros trabajos fueron en eso (chacras)...porque acá era totalmente... todos, todos plantaban chacras... y así la mayoría de los que salíamos de la escuela ...porque la verdad en esos tiempos los que iban a estudiar eran muy pocos...”*(Entrevista 7)

De los testimonios recogidos surgen referencias recurrentes a la nueva realidad productiva de la zona: la forestación²³ artificial de grandes extensiones, realidad que llena de incertidumbres el futuro productivo de la zona y que no representa en la actualidad, una fuente laboradle interés relevante para sus pobladores ya que debido a la etapa en la que se encuentra la producción, solamente son necesarios hombres que cuiden las plantaciones.

²³ Tacuarembó tiene 94.522 hectáreas plantadas de bosques artificiales, lo que representa un 14% de total de su superficie.
Fuente: Censo General Agropecuario. MGAP-DIEA 2000.

La escuela Rural 31

La escuela rural nº 31 de Cerro de Batoví, surge a principios del siglo XX atendiendo a 80 niñ@s a cargo de una docente; la matrícula escolar acompaña la realidad demográfica de la zona, llegando a tener más de 180 alumnos y alumnas y siete docentes en la década del 70. Hoy en día concurren 70 niños y niñas desde educación Inicial (4 y 5 años) hasta 6º, atendidos por cuatro docentes, incluida la Directora quien tiene clase a su cargo. La población escolar proviene de 40 familias de la zona (Anexo 2).

De las cuatro docentes de la escuela, tres de ellas son efectivas en su cargo; una de las docentes hace 20 años que trabaja allí, la maestra directora lo hace desde hace 10 años.

Se trata de una escuela con una fuerte acción educativa hacia la comunidad, a través de proyectos institucionales educativos y productivos que han tenido como resultado un fuerte impacto positivo en la percepción de la acción de la escuela en su medio, por ejemplo: realización de huerta escolar con apoyo y asesoramiento de IMT(Intendencia municipal de Tacuarembó) y la Fundación LOGROS; realización de Cooperativa Escolar Avícola COESAVI que se dedica a la cría y venta de aves y cuyos fondos son destinados a un viaje a fin de año para los niñ@s de 5º y 6º año. En la actualidad cuentan con el apoyo de una ONG de inmigrantes Latinoamericanos en Estados Unidos: UPA (Unidos Para Ayudar) que se dedica al apoyo de instituciones educativas y que envió a la cooperativa escolar un ejemplar vacuno de la raza Holando y el dinero para cambiar el techo del local.

Como otras instituciones del medio cercanas al local escolar se encuentran: la policlínica municipal a la cual concurre un médico de medicina general una vez a la semana, la cabina telefónica de ANTEL, salón comunal y capilla católica y el local de la Sociedad Criolla "Sauce de Batoví-Bonilla".

La especificidad de la propuesta rural

Las relaciones sociales a partir del aula, son formas culturales históricamente construidas, lo que hacen que se produzcan y legitimen a su vez experiencias y relaciones determinadas entre los actores, en el escenario particular y en el contexto general determinado.

Desde los docentes los aportes "no materiales" son valorados, en especial aquellas actividades realizadas en el aula con presencia de las familias: *"Ellos van, miran... quedan contentos... en algunos casos te hacen aportes y si mandas encuestas a la casa... es lindo ver como recoges cosas interesantes."* (Entrevista D).

Estas instancias refieren a la apertura de la institución hacia otros modos de conocer, saber la opinión de las familias su postura ante la educación de sus hijos e hijas, la utilización de éstos mecanismos. La escuela además de propiciar estos momentos de intercambio con las familias se vale también de otras estrategias de conocimiento de la realidad de las familias de su población escolar, como son las visitas domiciliarias que se realizan durante el año, actividades que aportan información sobre otros aspectos como la situación socio-económicas de los niños, niñas y sus familias. Los docentes marcan una "distancia óptima" en la relación con las familias: *"la relación está bien... no puedes pasar mucho en la casa de la gente ni ir muy seguido y que la gente pase tanto tiempo en la escuela tampoco... está bien que vayan (a la escuela) y que se interesen , que se acerquen que participen en jornadas..."*(Entrevista D). Se percibe de ésta forma que quien maneja los tiempos y por lo tanto tiene el poder en la relación familia escuela, es la escuela.

Desde la institución el vínculo con las familias es valorado como positivo, se considera que puede ser mejorado aun más, haciéndose más rico y compartido, esto puede ser realizado en la medida que: *"Las familias puedan involucrarse en la planificación del programa de la escuela, y esto se hace recabando datos sobre lo que las familias y los vecinos esperan de la escuela"*(Entrevista A). Y estos datos pueden ser rearmados junto con los docentes y la institución pueda aportar.

Desde un análisis de los factores institucionales²⁴ escolares como habilitadores, que

²⁴Filp, Cardenil, Latorre, y Gálvez, 1991."Factores que inciden en el mejoramiento de los aprendizajes en la educación básica", in Estudios de los factores Institucionales y Pedagógicos que inciden en los aprendizajes en escuelas

tienen incidencia en el mejoramiento de de los aprendizajes, la variable clima organizacional, donde el director o la directora juega un papel, un rol crucial como facilitador de el mejor clima organizacional. "Favorecer el desarrollo de conversaciones y acciones pedagógicas en pro de la calidad de la educación que los profesores imparten a sus alumnos, crea vínculos profesionales fuertes entre ellos. Dichos vínculos producen pertenencia e identidad en los docentes, lo cual se canaliza en diversos compromisos para solucionar y enfrentar desafíos que pueden afectar sus objetivos de calidad." ²⁵

Al lograrse un clima organizacional adecuado, en el que las distintas partes son contempladas en sus opiniones y posturas, este trasciende fronteras institucionales llegando a las familias y comunidad; se reconocen de ésta forma los intereses de la comunidad en temas como: salud, vivienda, recreación, etc. Esta postura de la institución, recibe como respuesta desde las familias mayor interés y preocupación por los progresos de sus hijos e hijas, lo que repercute en un mejor rendimiento de los mismos.

Pero el vínculo es también algo complejo y puede llegar a ser contradictorio en relación a lo que la escuela percibe esperan las familias y lo que la institución brinda en relación a su tradicional proceso de enseñanza-aprendizaje. Este des-encuentro entre lo que esperan las familias de la escuela y lo que la institución está brindando en la actualidad es claro en lo que hace a lo pedagógico, específico de la institución educativa, si se compara lo que manifiestan los representantes familiares y los docente : *"me parece que nosotros erramos... todo el sistema ...en esto habría... porque habría que trabajar con los padres ...porque ¿como uno le hace entender a un padre que el algoritmo, la cuenta ...ya no importa tiene la calculadora, lo que importa es el sentido del algoritmo ...para que le sirve la división ...cuando le sirve, no importa la técnica, la técnica es una destreza..."* (Entrevista A).

Surge de éstas frases una postura desde la institución que enriquecen el intercambio y lo propician, ya que desde un lado la escuela se presenta como formadora y capacitadora en un sentido diferente al tradicionalmente esperado, y dispuesta al intercambio.

Las familias por su parte, esperan que la escuela cumpla con su función socialmente adjudicada de enseñar a leer escribir y calcular.

Cuando lo que ofrece la escuela, es quizás más profundo y adecuado a lo que el mundo actual exige, las familias no están pudiendo reconocer y por lo tanto tampoco apropiarse de lo que esta tratando de ofrecer la escuela , hecho que repercute en el poder que

Primarias de Contextos sociales desfavorables en el Uruguay. Administración de Educación Pública. Proyecto MECAEP- ANEP/BIRF. Unidad de Medición de Resultados Escolares. Montevideo, 1999

²⁵ Filp, Cardenil, Latorre, y Gálvez."Factores que inciden en el mejoramiento de los aprendizajes en la educación básica", 1991; in Estudios de los factores Institucionales y Pedagógicos que inciden en los aprendizajes en escuelas Primarias de Contextos sociales desfavorables en el Uruguay. Administración de Educación Pública. Proyecto MECAEP- ANEP/BIRF. Unidad de Medición de Resultados Escolares. Montevideo, 1999. Pág. 18

puedan tener las familias de influir, proponer y hacer.

La propuesta pedagógica rural es percibida como insuficiente y no adecuada totalmente al medio rural, ya que al tratarse de una propuesta pensada para el medio urbano, aspectos de la misma no concuerdan ó no se adecuan al medio en el que es impartido y se mantiene muy alejados de las vivencias de la infancia rural actual; por lo que el programa debe de ser adecuado por los docentes al momento de ser puesto en práctica.

A la inadecuación del programa pedagógico, se suma un fuerte sentimiento en los docentes (corroborado en la realidad) de la escuela rural como *“la eterna olvidada... hay una cantidad de propuestas, de soporte teórico que las escuelas rurales han perdido, primero el Instituto de Formación Rural eternamente reclamado pero hasta hoy... en veremos... Se han ido menguando los apoyos y cada vez son menos... a nosotros de Escuela Granja nos queda el cartel... porque eso oficialmente se terminó..., pero nosotros seguimos con la huerta orgánica. Al no haber una política social que acompañe lo educativo...”* (Entrevista A).

Resurge en esta última frase lo que hace mas de 50 años los docentes ya reclamaba en los Congresos de Maestros de 1944 y 1949; el poder de cambio y modificación totalmente limitado de la acción de la escuela rural por si misma ante el peso de aspectos determinantes como el contexto económico, social y cultural del medio rural.

Pero no solamente esto reclamo se rescata del legado de los congresos de 1944 y 1949, desde las entrevistas a los docentes , se suma también la importancia para la organización institucional, el aporte pedagógico y de trabajo comunitario que representó para la escuela 31 el formar parte, junto a 4 escuelas más de la zona, del trabajo en Unidad Escolar. *“Las unidades escolares son agrupamientos... digamos que son institucionales, son un grupo de escuelas que trabajábamos juntas por una mejor calidad de la enseñanza y con más apoyo. El nuestro era institucional del CEP. .. Porque en una primera época los maestros recibíamos una compensación económica especial por 40 horas semanales de trabajo... porque después que se iban los niños había que seguir trabajando en distintas actividades”*(Entrevista D).²⁶

Recordar y revivir a través del discurso las actividades realizadas en la escuela como integrante de la unidad escolar, significa rescatar una parte muy importante y gratificante del hacer y del ser profesional de los docentes. Se suceden frases como: *“Fue una época muy linda... Trabajábamos divino... y mucho!...Se extraña el trabajo con los compañeros...”* *“Hacíamos trabajos por niveles... por ejemplo juntábamos todos los 1º*

²⁶ Es importante diferenciar el Agrupamiento escolar de la Unidad Escolar, el primero es creado por interés de las escuelas, sus docentes y dirección; la Unidad Escolar es algo establecido por ANEP, en su momento CEP.

años y eso lo hacíamos después de la hora de clases...” (Entrevista D, A).

Se mezcla entonces lo afectivo, lo emocional con la satisfacción por el trabajo profesional con resultados positivos, esto sucede de tal forma que aunque hace ya años que la Unidad Escolar no funciona como tal, al narrar la acción de la escuela durante éste período, se mezclan verbos conjugados en presente y en pasado (ver infla). Pero la importancia de lo afectivo, no impide que se haga una valoración objetiva sobre los logros y las pérdidas que implica el paso del tiempo: *“Antes estábamos más horas con los compañeros en la zona y más con los vecinos. No es la misma forma de trabajar, si bien se ha mejorado... en la parte de la enseñanza digamos que sí... se ha perdido en la parte social... de contacto con la gente.”*

La propuesta de trabajo de las Unidades Escolares con la comunidad de referencia, recoge y sobre todo pone en práctica de manera exitosa lo propuesto por las Misiones socio pedagógicas primero y el Núcleo Experimental de la Mina luego: fomentar el aspecto educativo de la escuela como nodo articulador y promotor de la comunidad a través de organismos y/o instituciones de promoción de la producción, ejemplo de esto es la ayuda de PRODIR²⁷ en herramientas y semillas brindado a la escuela, y que si bien esta ayuda institucionalmente finalizó hace años, pudo ser capitalizada por la comunidad escolar de modo que permanece hasta el momento.

El relacionamiento con la comunidad

Según Jorge Ferrando²⁸ es considerado un actor social aquel que es capaz de ser protagonista del devenir histórico de una sociedad. Para ser efectivamente un actor social se deben de tener ciertas características:

Construir un discurso, es decir un discurso de ideas, marcos que definen su posición en la sociedad, tener presencia pública: ocupar un espacio, hacerse visible, tener cierto grado de legitimación social: ser reconocido, organizarse, tener un fin, como características más destacadas entre otras.

La escuela rural puede ser considerada como un actor social del medio rural. Se constituye en un lugar físico de encuentro y acción conjunta de los distintos actores del campo, la cual está sometida a fuerzas socio-históricas, culturales y contextuales que definen la cultura de la escuela, la experiencia del maestro y el alumno en una determinada especificidad de tiempo, espacio y lugar.

²⁷ Se trató de un programa de incentivo rural que existió en su momento, dependía del Gobierno Central y se efectivizaba a través de la coordinación con las Intendencias Locales.

²⁸ Ferrando, Jorge. “Incluidos y excluidos: reflexiones sobre las Políticas sociales”. Montevideo: OBSUR, 1994.

Además de la labor pedagógica y de socialización de toda escuela, la escuela rural y el maestro rural tienen una forma particular de vincularse con el medio en el que se encuentra ubicado.

Martorell²⁹, define a la comunidad como “la constelación de agrupamientos interactuantes nucleados en torno a un centro de servicios, cuyo haz de relaciones cubre un área ecológica definible a la cual se le denomina área local”.

A partir de lo recogido en las entrevistas, se incorpora un nuevo elemento, relacionado a la realidad rural de nuestro país y de la zona de referencia de la escuela: *“Yo les digo una cosa ...no? Batoví son tres pueblos en uno solo que son Bonilla, el Sauce... van a hacer un baile es toda la misma gente... una criolla, fútbol... lo mismo”* (Entrevista 7)

“Cuando hay fútbol por ejemplo los vecinos se trasladan de un lado a otro. De una zona a otra hay aproximado 6 Km. Y no queda muy cerca para trasladarse a pié... o sino hay que tener locomoción para moverse... pero ellos se mueven” (Entrevista C) Con la excusa de una fiesta escolar, el baile para recaudar fondos o una reunión de vecinos, las redes de la localidad son activadas y desde lugares más ó menos cercanos a el local escolar, los vecinos se trasladan por distintos motivos.

Desde la teoría de redes, la escuela rural se constituye de esta forma en un nodo de suma importancia, ya que las redes son consideradas para mejorar la calidad de vida y la autonomía de las personas. “La noción de red social implica un proceso de construcción permanente, tanto individual como colectivo. Es un sistema abierto, multicéntrico, que a través de un intercambio dinámico entre los integrantes de un colectivo (familia, equipo de trabajo, barrio organizaciones como la escuela, el hospital, un centro comunitario, entre otros) y con integrantes de otros colectivos posibilita la potenciaciones de los recursos que poseen y la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas o la satisfacción de las necesidades.”³⁰

Una de estas organizaciones es la escuela rural, y la comunidad escolar, es decir el grupo de docentes, alumnos, alumnas, familias, personal de servicio, colaboradores, que comparten objetivos y lazos relacionales de la institución educativa. Más allá de la acción tradicional de institución reproductora de conocimientos, la escuela y su comunidad tiene la potencialidad de convertirse en un ámbito desde el cual se trabajen aspectos culturales, pautas de valores, modos de vivir y relacionarse entre los distintos actores que conforman la comunidad social de la que la escuela forma parte.

²⁹ Martorelli, Horacio. “Espacio y poder. Notas sobre las relaciones entre el sistema de poder y la organización del espacio en el ámbito rural”. FCU., Montevideo, 1979.

³⁰ Dabas, Elina. “Red de redes Las prácticas de intervención en redes sociales”. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1993. Pág.21

Distintos ejemplos destacados en las entrevistas, refieren a la fuerte acción de la escuela 31 en su ámbito de referencia relación a este aspecto.

“Claro están muy motivados porque hemos trabajado el tema de los campamentos históricos artiguistas que se trabajan todos los años...es el proyecto institucional de la escuela (...) la clase abierta con el tema del mate³¹ fue fantástica” (Entrevista A).
“Nosotros nucleamos mucha gente con el tema del mate, eso les gustó incluso terminamos haciendo un baile... bien a lo criollo con acordeón piano y guitarra. ¡Estaban chochos de la vida!”(Entrevista D).

Y aunque existe esta valoración positiva de un pasado reciente, la trayectoria y permanencia de los diferentes actores en la escuela hace que se remonten a la historia pasada de los mismos destacando las pérdidas. *“Ahora es distinto, la gente de repente va a la escuela, te lleva al hijo pregunta como marcha pero se ha perdido el trabajo social... se arriman poco. Nosotros antes hacíamos carreras de caballos, pencas, a la gente le encanta la carrera de caballos. Empezábamos antes del mediodía y la cantina ya marchando, se reunía toda la gente porque iban viejos, jóvenes, niños, todos!... y ya de noche se aprovechaba para hacer baile!”(Entrevista A).* Al mismo tiempo que existen percepciones de pérdida del lugar habilitador de la escuela como encuentro, surgen otras voces que identifican nuevos lugares: *“El fútbol es una de las cosas principales, hay criollas, hay bailes la muchachada joven es lo que tiene para salir... y hay criollas hay muchas que antes no habían. Y hay una fiesta muy bien hecha que es la del 1º de mayo, que la organiza una familia de acá de la zona... esa es una cosa que está muy bien hecha y es muy linda.”(Entrevista C).*

Las distintas generaciones, en este pasado reciente se encontraban en la escuela, en las instancias que desde la institución se proponían por diversos motivos

A través de estas actividades mencionadas, donde se apela a lo subjetivo, a lo afectivo, la escuela se conforma como lugar de encuentro para la comunidad de vecinos, se constituye entonces en el espacio en el que se cuidan y valorizan las tradiciones referidas a un pasado común, y tradiciones en las que las distintas generaciones pueden encontrarse.

Nuevamente el discurso legado por Julio Castro se percibe tras la acción de la escuela, cuando destaca que el rol de la escuela rural es la de ser un espacio abierto a la comunidad de forma que se beneficien, niños, niñas y vecinos,³² pero hoy en día ya no

³¹ La entrevistada se refiere una experiencia de participación de las familias y la comunidad que surge a partir de una propuesta curricular: *“Primero fue una reunión con las familias y se les pide que se reúnan en equipo con sus hijos. Se les pidió que recuerden como se vivía el mate en cada zona... que ellos sabían y se les propone pensar juntos... se tiran ideas y surgen aportes preciosos... que terminan en una presentación de distintas representaciones de distintos momentos históricos y como se vivía el mate en cada uno.” (Entrevista A)*

³² Anales de la escuela Primaria. época II, ENERO-MARZO, 1949; In: Demarchi y Richero, 1999.

es el único, ya que comienzan a identificarse otros espacios que compartan esta responsabilidad.

La familia rural y su vinculación con la escuela.

Nuestro país es esencialmente urbano ya que la población que reside en áreas rurales del interior y en localidades menores a mil habitantes representa menos del 10 % del total de la población del país³³.

La encuesta Continua de Hogares de INE no cubre aquellas poblaciones menores de cinco mil habitantes.

La investigación realizada en el año 2001 por MGAP -OPYPA sobre las condiciones de vida de las familias rurales residentes en centros poblados de menos de 5 mil habitantes y en zonas dispersas, aporta información sumamente valiosa sobre las condiciones de vida, pautas de consumo, actividad laboral, nivel educativo, entre otros aspectos de las familias rurales del país. (Anexo 2)

Los resultados de dicha investigación, referencia para posteriores estudios, describen los niveles de ingreso, las formas de generación y distribución del mismo, las condiciones de vida, la actividad, el empleo y desempleo, el nivel educativo, pautas alimentación, el acceso a bienes y servicios de las familias rurales; pero se agotan en los aspectos objetivos, no refieren a los aspectos subjetivos, a las expectativas, el ser y sentir de las mismas.

El sociólogo Carlos Filgueira(1996), señala que se han operado cambios en la composición de las familias uruguayas, rompiéndose así el modelo "breadwinner"; destaca que disminuyó el peso relativo de las familias nucleares en el total de las familias, aumento de los hogares mono-parentales, aumenta el número de parejas en unión libre, aumento de las tasas de divorcio.

Estas modificaciones han tenido como consecuencia el surgimiento de diferentes "arreglos familiares", tema sobre el que en relación al medio urbano se han realizado investigaciones y están caracterizadas estas modificaciones, pero que sobre las familias del medio rural no existen estudios específicos, pudiéndose inferir que no estarían ajenas a estas modificaciones.

Es interesante apreciar como desde la observación simple de los vecinos, las modificaciones en la composición de las familias de la localidad no pasan desapercibidas: *"Pero cambió también la realidad... ahora las familias son de 2 ó 3 hijos... ahora se van*

³³MGAP-OPYPA. Estudio sobre el empleo, los ingresos y las condiciones de vida de los hogares rurales.2001.

achicando... nosotros somos 7 hermanos y todas (las familias) en la época de nosotros éramos 7, 8, 7...y más acá en la zona había familias de 11 y 12 hijos!" (Entrevista C.)

Conceptualmente, adhiero a las posturas teóricas que entienden a la familia como una entidad, histórica dinámica y socialmente flexible, "cultural y socialmente construida. Si el individuo es una construcción moderna, también lo es la familia (...) se presenta como institución social de carácter universal pero a su vez asume diferentes formas y dinámicas..." Como lo define De Martino (2001) y no como algo inherente a la naturaleza humana. Siguiendo lo que plantea Goldani (1993) nuevos arreglos familiares, surgen como resultado de: "un proceso de articulación de la trayectoria de vida de sus miembros. No solamente como la suma de trayectorias de individuales, sino que a partir de la interacción e intersección entre las diferentes trayectorias de sus miembros, como un proceso que se construye y reproduce en el contexto de las relaciones de clase y género". Mioto (1997) propone ya no referirse a la familia en singular y afirma que los arreglos familiares son ahora: "lugares privilegiados para la preservación de la vida y el cuidado de las nuevas generaciones". Tentador es saber como se relaciona este concepto con la realidad poblacional de la zona norte del Uruguay en especial cuando esta se caracteriza por una fuerte masculinización³⁴ de la misma. Al hacer referencia a este aspecto, no puede ser evadido una realidad que tiene una fuerte relación con este tema como lo es la movilidad de la población por motivos laborales.

En relación a la vida cotidiana, esta puede ser definida como: "...la totalidad de las actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de la reproducción social"(Agnes Héller, 1985) .La autora define también a la vida cotidiana como heterogénea, desde el punto de vista de las distintas actividades que la conforman, pero la vida cotidiana es también jerárquica; es decir que dicha heterogeneidad no es inmutable, la jerarquía dependerá de las estructuras económico sociales. ¿Cuál es la jerarquización que realizan las familias de la zona de su vida cotidiana, es decir que es priorizado y de que forman al organizan, pero sobre todo y en relación a su vínculo con la escuela? La propuesta será entonces, poder identificar elementos que contribuyan a una mejor descripción del lugar que ocupa vínculo de las familias rurales con la escuela, que representa es el orden social e históricamente determinado, de forma que organiza la experiencia y la historia de cada uno de los que allí viven.

En el análisis de las entrevistas realizadas surgen elementos a destacar como ser , por un lado se refuerza el tradicional de la mujer como principal figura de la vida cotidiana de

³⁴Según la encuesta rural realizada en el año 2002, el 53% de los pobladores son hombres

la familia y nexo con la escuela, figura muy presente en la institución, pero asumiendo roles distintos a los considerados tradicionalmente: asistiendo a las actividades escolares, participando como expositora aportando sus conocimiento y experiencia en las tareas habituales. Un elemento a considerar que distingue a las familias y mujeres de la zona de referencia, es que ante la cercanía de la ciudad, los contactos y traslados hacia ella, son más comunes que si se tratara de una zona más alejada.

Esto incide de forma que se incluyen otras instancias de encuentro social, se percibe una diversificación de motivos por los cuales trasladarse a la ciudad: paseos, compras, "mandados", trámites, visitas al médico, etc.

¿Que esperan las familias de escuela?

En los testimonios recogidos de los representantes familiares, surge claramente, la coexistencia de dos concepciones de lo que se espera de la escuela; por un lado, lo que me animo a definir como la "concepción tradicional", mandato social del rol que debe cumplir la institución educativa; así surgen afirmaciones como: *"...que aprendan a leer, a sumar, a dividir...que el niño progrese..."*(entrevista 1).; pero también se le reclama como la institución adecuada para cumplir con otras funciones que tradicionalmente correspondían al ámbito de educación privado, propio de cada familia, como ser la educación sexual. *"En la escuela no hay clases básicas... que vos digas: le explican... eso faltaría... que alguien le diera charlas porque es súper importante"* (Entrevista 5).

Al ser preguntados sobre la opinión de los representantes familiares sobre la escuela 31 sus docentes en particular, y la educación en general, hubo un consenso y acuerdo favorable sobre la acción de la misma, destacándose manifestaciones como: *"... yo no puedo opinar... ni pretendo... porque para algo se estudió... me parece que es un atrevimiento mío abrir una opinión sobre algo que yo no estoy preparado"* (entrevista B).

Cuando se pregunta si colaboran de algún modo con la escuela predominan manifestaciones como: *"Aporto un consumo... cuando se puede..."* (Entrevista 3); *"Y ayudo cuando la maestra llama"* (Entrevista 4). Estas mismas personas dicen asistir a talleres ó clases abiertas no consideran que estas constituyan una forma de colaborar también con la escuela y la educación de sus hijos e hijas.

Esto coincide con lo que afirma Borsotti³⁵ sobre el rol que consideran las familias campesinas les compete en la educación de sus hijo/as "su obligación (la de las familias) es el mejor de los casos, es contribuir a la infraestructura material de la escuela, pero se

³⁵Borsotti, Carlos. "Sociedad Rural, educación y escuela en América Latina". UNESCO, CEPAL. PNUD. Buenos Aires: Kapelusz, 1984. Pág.83.

consideran ajenos a lo que la escuela debe hacer y como debe hacerlo. En general se consideran sin la ilustración suficiente para preocuparse por el currículum, el rendimiento, la repetición”.

Se suman manifestaciones que destacan y reivindican la concepción de la educación impartida por la escuela como un elemento que habilita la movilidad social ascendente y de requisito necesario para una positiva inserción laboral *“Hay que aprender ...porque todo está cambiado hoy en día... con la tecnología que hay hoy en día... hoy es importante estudiar no...?.Porque hoy en día si no se tiene estudio no se encuentra ni trabajo”*. (Entrevista 4).

Se destacan también otras instancias educativas que se propician desde la escuela como actividades curriculares en las que participan las familias: clases abiertas, charlas realizadas por madres en su rol profesional de promotora voluntaria de salud de la zona, por ejemplo, entre otros. Sobre estas actividades hay claramente una percepción positiva de los entrevistados/as, refiriéndose sobre todo a un sentimiento personal de gratificación y de valoración de su saber, sobre dichas instancias se destaca: *“...es importante porque los padres comparten con los hijos...”* (Entrevista 4); *“Me sentí muy bien, primero no me animaba, pero la directora insistió... y fue lindo”* (entrevista 2).

De las personas entrevistadas, al referirse a gratificaciones ó momentos satisfactorios en la escuela durante su época de alumno/a, pocos recuerdan hechos dolorosos ó tristes de su infancia.

Surgen por otro lado también, voces que reclaman a la escuela como un espacio que habilita a la sociabilidad y al encuentro entre distintas familias, en fiestas, beneficios, bailes, es el momento de encuentro con “el otro”. Aquellos espacios habilitados por la escuela constituyen a mi entender, los momentos en que se “revitaliza” uno de los lugares que le cabe a la escuela rural en la red de sociabilidad que ocupa en la comunidad rural, en general y en particular a la comunidad de Cerro de Batoví, y es vivido de una forma muy especial por las familias *“...han pasado cosas lindas en la escuela... como los bailes... y esas cosas... uno se encuentra con compañeros y conocidos de antes.”*(Entrevista 6).

Retomo estas afirmaciones ya que considero refieren a una aspecto del vínculo de las familias con la escuela, que a mi entender contribuye a comprender mejor el lugar que le cabe a la institución en la vida de sociabilidad de la familias.

Algunos de los entrevistados para responder, por ejemplo si participan en actividades realizadas en la escuela en el salón de clases, realizan un paralelismo con su vida personal, respondiendo: *“yo participo desde que concurrió mi hija mayor.... de eso hace más de 10 años”* (Entrevista 4)

De esta forma puede ser reconstruida la historia familiar de tres generaciones junto a la historia de la escuela, pero para el entrevistado no está tan claro: *“sobre la historia de la escuela se poco... pero mi madre que tiene 83 años vino ella a ésta escuela... y la madre de mamá fue de las primeras cuando se inició... pero si...si vino mi abuela, mamá, todos nosotros, algunos de mis sobrinos y ahora viene una sobrina nietas más también...”* (Entrevista C). Nuevamente se puede identificar, a través de esta experiencia a la escuela rural en general, como un lugar en la comunidad de conservación de la historia y la memoria de las personas, sus familias y su comunidad.

Incorporar éste aspecto a mi entender es central en la construcción y reconstrucción del vínculo de familias, comunidades y escuelas rurales, porque a diferencia de lo que sucede en las comunidades urbanas donde las personas hacen su historia a través de su pasaje por distintas instituciones (la guardería, el club deportivo, el club social, una institución educativa no formal etc.,) para el medio rural la escuela es y ha sido casi la única institución por la que todos sus habitantes han debido transitar.

Es por este motivo que es necesario reivindicar y dedicarle atención y esfuerzo, desde los espacios públicos y privados a la importancia de fortalecer ahora más que nunca el vínculo entre las familias y la institución escuela rural.

Es a partir de un vínculo establecido y construido en forma positiva y enriquecedora para todas las partes involucradas que las familias y la comunidad rural se beneficiarán.

A modo de conclusiones..

En relación a las familias:

- los cambios que se han producido en las familias rurales son más lentos que por decirlo de alguna forma en relación a las familias urbanas, también son menos conocidos y pueden ser "inferidos". Su composición comienza lentamente a modificarse, siguiendo las tendencias de las familias urbanas.
- Las familias rurales se sienten convocadas por la escuela reconociendo positivamente otros espacios que desde la institución se abren como son los talleres, charlas, las clases abiertas, etc., en los cuales su opinión es escuchada.
- Persiste aún la percepción de la importancia de la función alfabetizadora tradicional de la escuela.
- En el medio rural la escuela continua siendo una institución convocante e integrante de la cotidianeidad de las familias. A través de las entrevistas realizadas se percibe el respeto por la institución y la labor profesional, pero sin poder identificar del todo claramente el rol y la importancia de su aporte en la relación constructora y positiva, que le compete a cada uno.
- Si bien el espacio de sociabilidad que antes era centralizado por la escuela, debe de ser compartido ahora con otras instituciones que antes no tenían tanta presencia en el medio y esto asociado sobre todo a la mayor cobertura de servicios en la zona(energía eléctrica por ejemplo).

Desde la escuela:

- Para que puedan darse situaciones similares a la que sucede en la en el relacionamiento de la escuela 31 de Cerro de Batoví, con las familias y la comunidad, es necesario que los docentes tengan cierta permanencia de años en su lugar de trabajo. Esto le brinda a la docente mayor conocimiento de la realidad de la zona, sus características, la forma de relacionamiento de las familias, etc.
- Siguiendo la caracterización que realiza Juan Subirats³⁶ en relación a el concepto de escuela comunidad, la escuela 31 tiene un alto sentido de identidad –proyecto. Dicho concepto es definido como el sentido de pertenencia y autoestima de la escuela, pero también como la capacidad del centro educativo de utilizar y aprovechar de mejor forma los pocos ó muchos recursos con los que cuenta. “Una escuela bien implantada en el territorio, que sea punto de referencia no sólo para sus usuarios, sino que sea valorada por la comunidad local como un nudo decisivo en la red social, que tenga una identidad fuerte, que utilice sus propios recursos y los recursos ajenos que tenga a disposición, que encuentre la manera de relacionarse con la realidad exterior, que no tenga miedo de cambiar las cosas, y que esté dispuesta a asumir más protagonismo y responsabilidad a partir de una concepción participativa de los mecanismos decisorios”.

Al decir recursos, no pienso solamente en la posibilidad de recursos materiales, como pueden ser la huerta escolar, ó el apoyo de una ONG. Quiero destacar sobre todo como un recurso no material el que la institución escolar haya podido capitalizar el aporte que representaron los más de 20 años de trabajo en Unidad escolar. Se trata de un patrimonio no tangible que permanece en la comunidad y que habilita la labor de los actuales profesionales que trabajan en la institución. Esto refiere a una metodología de trabajo docente en el aula, de encuentro con la comunidad que ha permanecido capitalizado en la acción de los actuales docentes. La propuesta de trabajo en Unidad Escolar fue desarrollada en otras zonas rurales del país; este fuerte relacionamiento con la comunidad local se mantiene también en aquellas otras zonas del país donde se llevó a cabo la experiencia de unidades escolares?

³⁶Juan Subirats. “Escuela y territorio. El concepto de escuela comunidad”. Revista aula de innovación educativa. nº 79. Barcelona .Febrero 1999. Pág.46

- Se trata de una escuela con una fuerte acción hacia el territorio, lo que representa una posibilidad hacia la acción de ida y vuelta: comunidad-escuela; que asume su protagonismo local sin dejar de lado sus responsabilidades pedagógicas. Esta acción representa una potencialidad de la zona toda, que debe de ser tenida en cuenta para futuras intervenciones y sobre todo para impulsar la acción desde lo local, a nivel comunitario y territorial.
- Se percibe una actitud de los docentes de cierta forma contradictoria en el sentido que por un lado se espera más de las familias en relación a su presencia en el local escolar ya sea en charlas, talleres, clases abiertas, al acercarse a informarse sobre el rendimiento de sus hijos e hijas. Al mismo tiempo, desde la institución se destaca la necesidad de mantener cierta distancia con las familias sobretodo en relación a la presencia de las mismas en el local escolar. Esto habla a las claras del carácter de construcción y modificación permanente de éste vínculo, a través de los distintos canales que los actores involucrados se poseen, pero relación en la que quien detenta el poder es la institución escolar.
- A que la escuela sea convocante de la comunidad contribuye el hecho de que esos intereses sea incluido en su currículo. Que el proyecto institucional de la escuela sea referido a aspectos históricos, hechos en los que la propia comunidad se ve reflejada e identificada en sus vivencias, sentimiento e historia compartida. Es de central importancia la actitud de la institución escuela hacia la comunidad de referencia y las familias. Implica identificar los roles específicos que a cada actor competen así como la complementariedad, apostando a una construcción en conjunto.
- Fortalecer a la escuela rural, como actor vital del medio rural, no significa dejar de lado, olvidar las relaciones paternalistas que suceden a menudo en la sociedad rural uruguaya, más arcaica; si no que implica reconocerla como institución de referencia y acción legitimada en el medio y desde a cuál impulsar otros actores. El tema del poder y su manejo no puede ser pasado por alto.
- Pensando el tema del poder, surge de alguna forma "la otra cara de la moneda", en el sentido de poder dejar claramente especificado que el poder de influencia y modificación de la escuela rural, por excelente y positiva que sea el vínculo o la

influencia de su acción en la zona será siempre determinado ó limitado por las condiciones macro sociales y económicas del momento histórico en el que se desarrolle. Ver con atención

- Desde lo metodológico y la teoría de redes: en el análisis de intervención-investigación realizado, tomando como referencia lo expresado por Núñez³⁷ destaco lo contribución al análisis de construcción de un diseño del entramado de la red de relaciones que se conforman en la interacción de los distintos actores locales y en la que reafirmo, a la escuela rural le corresponde jugar un rol estratégico. Cualquiera de las acciones que surjan a partir de la escuela y que están orientadas hacia el involucramiento de la comunidad, tendrán un plus de legitimidad y fortalecimiento, basado, sustentado en la acción reconocida y convalidada de la representación institucional. Será importante siempre mantener los cuidados para evitar un centralismo de la escuela, destacando la importancia de la acción de la misma a nivel local, su rol de motor, dinamizador, pero teniendo siempre presente que si bien succión ha sido la que tradicionalmente se ha desarrollado de forma casi hegemónica en el medio rural, con mayor ó menor fuerza comienzan a surgir otros movimientos desde el medio rural y a los cuales, la escuela por su misma legitimidad institucional, no puede estar ausente.

Familia, escuela y comunidad:

- Existe una "absorción positiva" de aquellos espacios de sociabilidad que eran ocupados por la escuela (bailes, pencias, quermeses, etc.) que ha dado como resultado la defensa y reivindicación de la comunidad de estos nuevos lugares de sociabilidad y encuentro. Los que contribuyen a fortalecer el sentimiento de pertenencia e identidad de la zona que los vecinos defienden con orgullo denotándose in marcado localismo, orgullo de los vecinos de sentirse "diferentes" por la realización de una fiesta criolla única y reconocida en todo el departamento.
- Surge a lo largo de toda la investigación un sentimiento de una identidad local fuerte, identidad que se construye a través de la confluencia y acción de distintos aspectos y uno de los cuales a sido la acción de la escuela 31, pero no solamente; "Esos factores identitarios pueden traducirse en términos de desarrollo cuando se

³⁷Núñez, Rodolfo. "Relaciones sociales. Del rol estratégico a la posición dinámica en el desarrollo del trabajador social." Revista Trabajo Social. Año XVII. N° 25, 2003.

conjugan como elementos positivos para transformarse en factores que ayuden al desarrollo de la localidad”³⁸. A mi entender, pueden identificarse estos elementos que pueden actuar como impulsor, propulsor de la comunidad local en términos de propuestas de desarrollo económico.

- Apenas incipiente, pero se puede hablar de una modificación en la situación de familias que por diversos motivos han elegido el medio rural para vivir. Se trata de familias originarias del campo que se trasladaron a la ciudad por motivos laborales y que luego al no ver satisfechas sus expectativas retornaron, ó también se han visto casos de familias que eligen la zona para establecerse sin tener antes ningún vínculo con el medio rural.
- Se está produciendo un retorno de población al campo, quizás esto se produce en determinadas zonas y que si bien se trata de tímidos movimientos que no tiene una significación tal que atraiga a la atención sociológica, si considero que se tratan de hechos dignos de atención para futuras instancias. Podría ser pensado también desde la postura/lugar: ¿que sucede en la zona de Cerro de Batovi para que sea un lugar que atraiga población?

Alguna reflexión desde el Trabajo Social

Repensar la propuesta de investigación hace que me valga de la definición de Bourdieu ³⁹de campo social y que es utilizado por Núñez en el artículo ya citado (ver supr.).

El autor retoma al campo social como aquel lugar formado por diferentes campos sociales que se presentan como un sistema de posiciones y relaciones de poder entre esas posiciones. Será en este conjunto de relaciones entre posiciones que se insertaran el Trabajo Social y la especificidad de su propuesta de intervención.

Núñez destaca también que el Trabajo Social al momento de intervenir suma su especificidad a la red de relaciones existente y es aquí donde la intervención de nuestra profesión debe de marcar el signo distintivo, porque según dicho autor, la profesión tiene dos alternativas; puede actuar como acompañante de los procesos ya existentes ó asume un rol de actor propositor, dinamizador desde una postura de análisis crítico y reflexivo de la realidad a la que debe sumar su especificidad técnica .

En la situación concreta de investigación la red de relaciones está claramente “dibujada”, siendo la escuela el espacio que hasta ahora formalmente ha asumido un rol propositivo,

³⁸ Arocena, José “Iniciativa Local en Condiciones Adversas. El caso de Quebracho” programa de Desarrollo Local. CLAEH. Prisma Ltda. .Montevideo, 1993.Pág. 8

³⁹ Bourdieu, Pierre “Los usos sociales de la ciencia”.Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, 2000.

pero que por las características presentadas de la zona y de la comunidad, existe a mi entender un espacio fértil y propicio para la inclusión de muchos otros actores que pueden asumir un rol de empuje y desarrollo.

Pensar que el Trabajo Social con su especificidad de análisis e intervención directa en la realidad puede realizar su aporte a la cotidianeidad de la escuela rural y su comunidad, es un desafío de construcción que en lo personal me entusiasma e interpela, sobretodo porque creo firmemente que nuestra profesión tiene un lugar importante y sobre todo a ser explotado en dicha relación.

No se tratará esta de una experiencia pionera o aislada para nuestra profesión ya que en el momento se desarrolla una experiencia de extensión Universitaria de trabajo hacia la comunidad desde un agrupamiento de escuelas rurales en el departamento de Cerro Largo⁴⁰.

Ante estas señales que desde el medio rural se están enviando hacia la sociedad civil y la academia, donde de distintas formas se de muestra su inquietud y apertura a distintas formas de apoyo y colaboración en conocimientos; representan un campo a mi entender adecuado para que la Universidad de la República a través de la Facultad de Ciencias Sociales y el departamento de Trabajo Social pueda considerar a la escuela rural y su comunidad como un centro de práctica pre-profesional

⁴⁰ "Un proyecto compartido: Extensión Universitaria-Agrupamiento de Escuelas Rurales" Revista Quehacer Educativo, N°67. FUM-TEP. Octubre 2004.

Bibliografía

- Aguilar.M.J *"Entrevista en Profundidad"*. Editorial Lumen/HUMANITAS/Argentina.2002.
- Arocena, José *"Iniciativa Local en Condiciones Adversas. El caso de Quebracho"*. Programa de Desarrollo. CLAEH.
- Borsotti, Carlos: *"Sociedad Rural, educación y escuela en América Latina"*. UNESCO, CEPAL, PNUD. Buenos Aires: Kapelusz, 1984.
- Bourdieu, Pierre-Passeron, Jean-Claude. *"La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza"*.Editorial Fontanamara. México, 1995.
- Bralich, Jorge. *"Historia de la educación en el Uruguay"*. Montevideo: CIEP. Nuevo Mundo, 1987.
- Castells. Manuel: *"La era de la Información, economía sociedad y cultura."* Madrid. Alianza, 1997.
- Chiarino- Saralegui: *"Detrás de la ciudad: ensayo y síntesis de los olvidados problemas campesinos"*. S.l:s.n; s.f.
- Cullen, Carlos *"Crítica de las razones de educar. Temas filosóficos de la educación"*. PAIDÓS. Argentina,1997
- Demarchi, Marta y Richiero, Nydia. *"La educación Rural en el Uruguay: Construcción y vigencia de una doctrina"*.Montevideo: FHCE. ADEMU, 1999.
- Errandonea, Alfredo (h) *"Las clases sociales en el Uruguay"*. Montevideo. CLAEH, 1989.
- Espinoza, Vicente. "Redes sociales y superación de la pobreza". Revista de Trabajo Social. N°66/1995- C.T.S. Chile.
- Ferrando, Jorge. *"Incluidos y excluidos. Reflexiones sobre políticas sociales"* Montevideo: OBSUR, 1994.
- Filgueiras, Carlos. *"Sobre las revoluciones ocultas: la familia en el Uruguay"*.Montevideo: CEPAL, 1996.
- Fernández Enguita, Mariano. *"Marxismo y sociología de Educación"*. Madrid: Akal, 1986.
- Giarriaca, Norma. (Coordinadora) *"Estudios Rurales. Teorías, problemas y estrategias metodológicas"* Editorial La Colmena. Buenos Aires, 1999.
- Goldani, Ana María *"As familias no Brasil contemporáneo é o mito da desestruturação"* (s.l) :(s.n) ,1993.
- González, Carolina. *"La orientalidad, vivencia tradicional de un proyecto moderno"*.
- Giroux, Henry y Flecha, R. *"Igualdad educativa y diferencia cultural"*. Barcelona: El

- Roure, 1992.
- Heller, A. *"Historia y Vida Cotidiana"*. Barcelona, 1970.
 - Katzman, Rubén y Filgueira, Fernando. "Panorama de la infancia y la familia en el Uruguay" IPES-UCUDAL, 2002.
 - Lapassade, Georges. *"Grupos, organizaciones e instituciones"*. Barcelona: Granica, 1977
 - López, Néstor y Tedesco, Juan Carlos. *"Las condiciones de educabilidad de niños, niñas y adolescentes en América Latina"*. IIPÉ- UNESCO. Bs. As; Junio 2002.
 - Martínez Bonafé, Jaume: *"Poder y conciencia"*; in: Cuadernos de Pedagogía. Nº 253 "Tendencias Educativas de Hoy". Barcelona. Diciembre 1996. Pág. 78.
 - Mioto, 
 - MGAP-OPYPA. Estudio sobre el empleo, los ingresos y las condiciones de vida de los hogares rurales. Montevideo, julio.2001.
 - Martorelli, Horacio. *"La sociedad rural uruguaya"*. Montevideo. F.C.U., CIEDUR, 1982.
----- *"Espacio y Poder. Notas sobre las relaciones entre el sistema de poder y la organización del espacio en el ámbito rural"*. F.C.U. Montevideo, 1979.
 - Netto, José Paulo. *"Capitalismo monopolista y servicio social"* Sao Pablo: Editora Cortés. 1992.
 - Núñez, Rodolfo *"Redes sociales. Del rol estático a la posición dinámica en el desarrollo de las prácticas del Trabajador social."* en: Revista de Trabajo Social. Año XVII. Nº 28. 2003 EPPAL.
 - Olesker, Daniel. *"Los impactos de la globalización en la economía y la sociedad uruguaya."* Serie Grupo de Trabajo Economía Internacional. En: La globalización económica-financiera: su impacto en América Latina. Julio Gombina, compilador. Buenos Aires. CLACSO, 2002.
 - Oxman, Claudia. *"La entrevista de investigación en Ciencias Sociales"*. Editorial EUDEBA. Buenos Aires, 2000.
 - Piñeiro, Diego *"Formas de resistencia de los agricultores: el caso del noreste de Canelones"*. Montevideo: CIESU. 1985.
 - Piñeiro, Diego *"Los trabajadores de la esquila. Pasado y presente de un oficio rural"*. Montevideo: FCS-DS, 2002.
 - Puchet. E. *"La filosofía de los valores y la educación"*. Montevideo: FHCE, 1967.
 - Riella, Alberto. *"La sociedad rural en el Cono Sur: Estado actual y perspectivas ante la integración regional"*. Montevideo: FCS; 1993.
 - Riella, Alberto *"30 años de Sociología Rural en América Latina."* Montevideo: ALASRU: FCS: SBS; 20.

- Rivoir, Ana Laura. *“Redes sociales: ¿Instrumento metodológico ó categoría social”*
Revista de Ciencias Sociales. FCS. Departamento de Sociología FCU. N° 15, 1999.
- Sabino, Carlos. *“El proceso de investigación”* Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1986.
 - Schvarstein, Leonardo *“Psicología social de las organizaciones. Nuevos Aportes”*.
Editorial: PAIDOS. Grupos e instituciones; Buenos Aires; 1992.
 - Soler Roca, Miguel. *“Educación y Vida Rural en América Latina”*. FUM Montevideo,
1996.
 - Subirats, Juan. *“Escuela y territorio. El concepto de escuela comunidad.”* Revista Aula
de Innovación educativa. n° 79; Barcelona, Febrero 1999. Pág. 44
 - Villela Yamamoto Marilda. *“Renovação, Conservadorismo no Serviço Social. Ensayos
Críticos”*. Sao Paulo: Cortés Editora, 1995.
 - Watzlawick, Paul. *“Teoría De la comunicación humana”*. 6º Ed. Barcelona: Herder,
1987.
 - Zilly, Raquel. Compiladora. *“Tacuarembó de Puertas Abiertas”*. Prisma.Ltda.
Montevideo, 1997.

3

• **Conclusiones “Estudio sobre el empleo, los ingresos, las condiciones de vida de los hogares rurales”MGAP-OPYPA.**

Actividad, empleo desempleo

- mayor % de fuerza laboral ocupado exitosamente en el medio rural disperso (95 vs 87%)
- 17 % de trabajo familiar no remunerado.
- Más horas de trabajo semanal cuanto más rural sea el medio.
- Mayor desempleo rural en personas con primaria incompleta.

Generación y distribución de ingresos

- del total de hogares del área rural dispersa solo el 30% deriva más del 75% de sus ingresos de actividades agropecuarias.
- El 32% de los ingresos agropecuarios son inferiores al 25% del total
- el 57% del ingreso total de la producción es extra-predial.
- Los hogares con mejores ingresos mantiene actividades extra-prediales generalmente no agropecuarias.

Condiciones de vida

a medida que se avanza hacia las zonas rurales empeoran las variables vivienda y servicios.

Características de la Pobreza

- medida en términos de ingresos los sectores más vulnerables se encuentran en las ciudades cualquiera sea su tamaño.
- Las zonas rurales presentan mayor déficit medido por los indicadores de NBI.
- Pobreza, educación y empleo se encuentran fuertemente correlacionados.

- **Pauta de Entrevista**

Familias:

- ¿Para que cree que es importante que sus hijo/as vayan a la escuela?
- ¿Es importante para su familia la escuela? ¿En que...para que?
- ¿Han faltado últimamente sus hijos/as a la escuela?
- ¿Que expectativas tiene para el futuro de sus hijos/as...que desea para ellos/ellas?
- ¿Colabora usted ó su familia con la escuela? ¿Como...? ¿En qué?
- ¿Que espera de la escuela?
- ¿Le haría algún cambio a los maestros/as? ¿Y a la escuela? ¿Cuáles?
- ¿Participó en alguna actividad organizada por la maestra/o en el salón de clases? ¿De que se trató?
- ¿Como se sintió?
- ¿Que recuerdos tiene usted de cuando fue a la escuela? El más lindo y el más feo.
- ¿A que edad comenzó a ir?
- ¿Terminó el ciclo?
- ¿Por quienes está formada su familia?
- ¿Cuántos trabajan fuera de casa y en que?
- ¿Que hace en su tiempo libre?
- ¿Tiene alguna relación con la ciudad? ¿Cuán seguido va? ¿Para que?

Docentes y Directora:

- ¿Cuánto tiempo hace que eres maestra/o?
- ¿Cuanto hace que trabajas en ésta escuela?
- ¿Vives en la zona ó viajas a la ciudad?
- ¿Sientes que las familias ejercen algún tipo de control sobre tu trabajo? Si/No ¿de que forma lo percibes?
- ¿Cuál crees que debería ser el vínculo ideal entre tú y las familias?
- ¿Como describirías la relación con las familias de la zona?
- ¿Con que frecuencia tienes contacto con las familias de los niños/as?
- ¿Has realizado vistas a los hogares de los niños/as? ¿Por qué motivos? ¿Con que frecuencia?
- ¿Ha incluido alguna vez a las familias en actividades de aprendizaje?
- ¿De que se trató? ¿Como percibiste la experiencia?
- ¿Cuál es a tu entender el principal problema de la zona?
- ¿Este problema ó dificultad se "traduce" en los niños/as de alguna forma? ¿Cómo?

¿Cómo ves a los niños/as que hoy tiene 5 años dentro de 10?
Si es positiva: ¿Que tiene que pasar para que esto ocurra?
Si es negativa: ¿Que tiene que suceder para que esto cambie?

Informantes Calificados/ Referentes de la zona

¿Que sabe de la historia de Batoví?
¿Cual es la principal actividad de la zona?
¿Que sabe de la historia de la escuela 31?
¿Cuales son las principales instituciones de la zona?
¿Que lugares de diversión tiene Batoví?

5

Entrevistados:

- **Maestras:**

Blanca Rodríguez

Remigia Paz.

Delia Acuña

- **Vecinos de la comunidad:**

Octaviano Méndez.

Raúl de Lema.

Familiares de los niños y niñas:

Selene Eirin.

Magdalena Leites.

José Giménez.

Mariela Rodríguez.