

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Tesis Licenciatura en Sociología

**¿Qué educación para el medio rural? Familias rurales y
educación agraria en alternancia en el Uruguay**

Florencia Gaya
Tutor: Diego Piñeiro

2003

Índice

Índice General	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I.- ANTECEDENTES	6
I.1. Repensar la enseñanza en las áreas rurales	6
I.2. La situación de la enseñanza en el medio rural	8
I.2.a. Una enseñanza deficitaria sumado a desiguales oportunidades educativas para los pobladores rurales	
I.2.b. Sesgo urbano de la educación	
I.3. Las preguntas que “dividen las aguas”	10
I.4. Las discusiones y propuestas en torno a la educación rural	10
I.4.a. ¿Educación rural? ¿Educación para el medio rural? o ¿Educación en el medio rural?	
I.4.b. La posición de L. Malassis	
I.4.c. La postura de P. Lacki	
I.4.d. La controversia en el contexto nacional	
I.5. El carácter político-social del problema en cuestión	18
I.6. Las respuestas brindadas a los problemas de la enseñanza en el medio rural	19
I.7. “Nueva ruralidad” y educación en tiempos de cambio	22
CAPÍTULO II.- LA OFERTA EDUCATIVA DE ENSEÑANZA MEDIA EN EL ÁMBITO RURAL	24
II.1. La experiencia de los Liceos rurales	24
II.2. El Ciclo Básico Plan 96 bajo la modalidad de 7º, 8º y 9º grados en escuelas rurales	27
II.3. El Ciclo Básico Tecnológico: Ciclo Básico Agrario en régimen extendido y Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia	28
II.3.a. La oferta educativa del Programa de Educación para el Agro del CETP-UTU	
II.3.b. El Ciclo Básico modalidad extendida	
II.3.c. El Ciclo Básico modalidad alternancia	
CAPÍTULO III.- DE LA ALTERNANCIA FRANCESA A LA ALTERNANCIA URUGUAYA	31
III.1. Génesis, historia y trayectoria de la educación en alternancia	31
III.2. Los principios e instrumentos de la educación en alternancia	32
III.3. Orígenes y evolución de la educación en alternancia en nuestro país	35
III.4. Modalidad de funcionamiento y particularidades de este sistema de enseñanza	36

III.5. Transformaciones recientes de este sistema de enseñanza.....	38
CAPÍTULO IV.- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN ABORDADO.....	42
IV.1. Las preguntas centrales de investigación.....	42
IV.2. Justificación del problema de investigación abordado.....	42
IV.3. Las hipótesis de investigación.....	44
CAPÍTULO V.- METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	47
V.1. Cómo se hizo la investigación y por qué se hizo así.....	47
V.1.a. Revisión de antecedentes y fuentes de información secundaria	
V.1.b. La estrategia de investigación seleccionada	
V.1.c. Instrumentos de relevamiento	
V.1.d. Etapas en el trabajo de campo	
V.1.e. Validez y confiabilidad de los datos recabados	
CAPÍTULO VI.- LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....	51
VI.1. El perfil socioeconómico y cultural de alumnos y padres de las EAA.....	51
VI.2. ¿Qué educación para los jóvenes rurales?.....	71
VI.3. Razones aducidas por los padres para enviar a sus hijos a las EAA.....	115
VI.4. Ventajas que presenta la educación en alternancia en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común.....	131
CAPÍTULO VII.- CONCLUSIONES FINALES.....	151
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	157
ANEXOS.....	166

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, que oficia de Monografía Final para aspirar al título de Licenciada en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, reúne y resume los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo en el Taller Central de Sociología de la Educación, como parte de la currícula de la mencionada carrera, efectuada en el correr de los años 1999-2000.

En el marco de dicho Taller, realicé un estudio en cuatro Escuelas Agrarias en Alternancia (EAA) de nuestro país, situadas en los departamentos de Colonia, Soriano, Paysandú y Durazno.

Así pues, focalizándome en el tema de la educación en las zonas rurales y más específicamente en el problema de qué hacer con la enseñanza en dichas áreas, emprendí un proyecto que apuntó a conocer qué clase de educación entienden los padres de las EAA como más adecuada para sus hijos y a relevar (mediante entrevistas y una encuesta estadística autoadministrada) las opiniones de las familias que envían a sus hijos a estas escuelas sobre distintos aspectos que hacen al sistema de enseñanza en alternancia (razones de su opción educativa, ventajas, aspectos positivos, aspectos a mejorar que las familias estiman posee este sistema de enseñanza).

Más concretamente, mediante este estudio pretendí:

- Investigar qué es lo que estas familias quieren en materia educativa, es decir, qué tipo de formación aspiran o estiman como más conveniente para sus hijos: una formación "agrarizada" (o más inclinada hacia la vida en un contexto rural) o, por el contrario, una enseñanza similar a la impartida en el medio urbano.
- Explorar y explicar las razones que motivan a estos padres a enviar a sus hijos a las EAA.
- Relevar las opiniones y valoraciones que las familias que allí envían a sus hijos poseen acerca de la educación en general y particularmente de la educación en alternancia.
- Estudiar las ventajas y aspectos positivos que presenta esta metodología educativa en relación a la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común.

Las páginas que siguen exponen, en consecuencia, los resultados y conclusiones que sobre cada uno de estos aspectos pueden extraerse.

Dicho esto, presentamos a continuación un esquema general de la organización del estudio y de los contenidos tratados en cada una de sus partes.

La Monografía se estructura, entonces, del siguiente modo.

La **primera parte**, titulada "Antecedentes", está destinada a recontextualizar nuestro problema de investigación tomando en consideración las conclusiones a las que llegaron estudios precedentes y a poner sobre el tapete las discusiones subyacentes a los problemas de la enseñanza en el medio rural. Reseña, pues, los principales problemas que presenta el sistema educativo formal en el medio rural esbozados en la literatura disponible sobre el tema. Se identifican, asimismo, los ejes estructuradores del debate sobre enseñanza en las áreas rurales, sintetizando algunos ejemplos de las diversas posturas, discusiones y propuestas predominantes en torno a esta problemática. Se hace una revisión, además, de las principales actividades, programas, acciones que se han venido desarrollando en nuestro país para dar solución a los problemas de la enseñanza en estas zonas. Se describen, por último, las transformaciones recientes vividas por el mundo agrario, configuradoras de la denominada "nueva ruralidad", en tanto éstas suponen importantes repercusiones y desafíos para el sistema educativo.

La **segunda parte** de la Monografía ofrece un panorama general de la oferta educativa de enseñanza media básica disponible en la actualidad en las zonas rurales para dar respuesta al problema de la ausencia de servicios educativos en estas áreas. Se detallan, de esta manera, la experiencia de los liceos rurales, el programa de enseñanza post-escolar de 7º, 8º y 9º en escuelas rurales, y el Ciclo Básico Agrario en régimen extendido y en régimen de alternancia.

La **parte tercera** de este estudio ofrece una sinopsis histórica de la pedagogía en alternancia y de su implantación en Uruguay. Se rastrean los orígenes del sistema de enseñanza en alternancia, los principios e instrumentos pedagógicos de que se sirve, su introducción en nuestro país y las modificaciones de que ha sido objeto más recientemente.

La **cuarta parte** resume el problema de investigación abordado. Se detallan, de esta manera, las preguntas centrales y las hipótesis manejadas al comienzo del proceso de investigación.

La **quinta parte** explicita la metodología empleada para la realización del estudio.

La **sexta parte** sintetiza los principales resultados de investigación obtenidos, centrándose en distintas dimensiones de análisis sobre las que el presente estudio pretendía ahondar:

- un *primer capítulo* analiza el perfil socioeconómico y cultural de los padres y alumnos de las Escuelas Agrarias en Alternancia. Se describen un conjunto de variables

socioculturales y económicas que permiten caracterizar a la población que asiste a estas escuelas y a sus familias.

- un *segundo capítulo*, aborda la cuestión de qué clase de educación quieren los padres para estos jóvenes. A partir de un estudio de las opiniones de los padres en torno al Ciclo Básico y a la parte agraria de las Escuelas, intentamos dar respuesta al problema de qué educación estas familias estiman más adecuada para la formación de sus hijos.
- un *tercer capítulo*, analiza el por qué de esta opción educativa, esto es, las razones aducidas por los padres para enviar a sus hijos a las EAA.
- un *cuarto capítulo*, examina las ventajas y aspectos positivos de estas Escuelas en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común. Se detiene, asimismo, sobre algunos aspectos señalados por los padres a mejorar o a modificar.

La **séptima y última parte** del trabajo reúne las conclusiones finales del estudio.

Para finalizar, se incluye una bibliografía con los títulos y autores consultados, así como una serie de Anexos con información relevante suplementaria sobre los distintos aspectos tratados a lo largo de toda la Monografía.

Por último, quisiera expresar mi agradecimiento a diversas personas e instituciones que colaboraron en la realización de este trabajo y sin las cuales no hubiera podido llegar a término:

en primer lugar, a los docentes (Tabaré Fernández, Martín Zamalvide, Pablo Guerra) y compañeros de Taller, y al tutor de esta Monografía (Diego Piñeiro), por su constante exigencia y apoyo;

al Programa de Educación para el Agro de UTU, por facilitar el acceso a las Escuelas y proporcionar la información que estuvo a su alcance cada vez que ésta fue requerida;

a los distintos directores de estos centros de enseñanza, por su buena disposición, amabilidad, y amplio interés en la consecución de la investigación;

y, particularmente, a los alumnos y padres de alumnos de estas escuelas, quienes facilitaron en todo momento el trabajo, demostrando interés, apertura y ganas de ser escuchados.

CAPÍTULO I.- ANTECEDENTES

Repensar la enseñanza en las áreas rurales

La preocupación por el tema de la enseñanza en las áreas rurales no es un asunto nuevo en nuestro país. Su presencia puede rastrearse y reconstruirse, ya desde fines del siglo XIX y todo a lo largo del siglo XX, en obras, artículos, jornadas y polémicas en las que, fundamentalmente aunque no exclusivamente, maestros rurales y educadores expusieron un diagnóstico en torno a la situación de la escuela rural nacional y algunos lineamientos para su reforma. Al día de hoy, sin embargo, poca es la producción intelectual reciente que puede encontrarse en bibliotecas y centros de documentación nacionales en torno a este tema.

En efecto, la revisión bibliográfica emprendida en las primeras fases de esta investigación permite extraer algunas conclusiones:

Primero, el tema de la educación en las zonas rurales no constituye en la actualidad materia de reflexión en los medios académicos e intelectuales nacionales ni de discusión en ámbitos políticos. La bibliografía más nueva sobre el tema en cuestión es realmente escasa y también escasas o prácticamente inexistentes son las alusiones a este problema en medios de comunicación, seminarios, charlas u otros espacios de reflexión; lo que demuestra la poca "trascendencia o relevancia pública" que posee al día de hoy¹.

Segundo, la búsqueda de material bibliográfico permite observar asimismo que la gran mayoría de las reflexiones existentes a nivel nacional en torno a esta problemática constituyen aportes realizados por educadores, inspectores o actores directamente implicados en el proceso educativo, siendo mucho menores, en cambio, las contribuciones que las ciencias sociales y la sociología en particular han realizado al estudio de este tema.²

¹ Este juicio debe ser, sin embargo, matizado. Al momento en que nos encontramos escribiendo este informe, está teniendo lugar un Foro Nacional, con la presencia de representantes del Ministerio de Ganadería, del Ministerio de Educación, de la Administración Nacional de Educación Pública, de la Universidad de la República y del IICA, sobre el tema "Formación de recursos humanos para el sector rural"; sobre esta experiencia, véase, más adelante, "Las respuestas brindadas a los problemas de la enseñanza en el medio rural".

² Nuestro país cuenta, en este sentido, con una larga tradición (se remonta a principios de siglo) de educadores que se han preocupado y han actuado a favor del mejoramiento de la enseñanza en las áreas rurales. Agustín Ferreiro, Roberto Abadie, Julio Castro, Miguel Soler, José Pedro Nuñez, Abner Prada, etc., representan algunos de los principales exponentes y defensores de lo que se ha dado en llamar una "doctrina o movimiento de la educación rural nacional". Para obtener un panorama histórico de la conformación de dicho movimiento, consúltese principalmente la obra de Demarchi, Marta y Richero, Nydia, *La educación rural en el Uruguay: construcción y vigencia de una doctrina*, Montevideo, Departamento de Publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UDELAR, 1999, y el capítulo 12 de Soler, Miguel, *Educación y vida rural en América Latina*, Montevideo, ITEM-FUM, 1996. En el campo de la sociología, entre los precursores en esta materia, cabe mencionar las alusiones que Aldo Solari realiza sobre el problema de la educación rural en su *Sociología Rural Nacional*, Montevideo, Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, segunda edición, 1958, y en su *Sociología Rural Latinoamericana*, Buenos Aires, Paidós, 1968.

Tercero, cabe puntualizar asimismo que la literatura existente se detiene fundamentalmente a analizar el problema a nivel de enseñanza básica; el foco de estos trabajos es, en la mayoría de los casos, la Escuela rural (y sus problemas), presentándose escasos estudios que tomen como materia de examen la enseñanza media rural; aún menos son las investigaciones dedicadas a analizar el tema de la educación rural en niveles más altos de enseñanza; síntoma y expresión quizá de la poca trascendencia que han tenido estos temas en los medios intelectuales nacionales así como del limitado desarrollo alcanzado por estos niveles de enseñanza en el área rural.

Por último, es preciso señalar que la literatura existente sobre los temas referidos oscila entre "el diagnóstico de situación" y el "deber ser" (lo normativo); es decir, combina el registro de los principales problemas, carencias, etc. que afectan al medio y a la educación rural, con propuestas puntuales, principios orientadores, posibles líneas de acción para mejorar la situación actual.

En suma, de las búsquedas bibliográficas emprendidas se desprende que los estudios y reflexiones disponibles que tienen por objeto la enseñanza en el ámbito rural se caracterizan por su escasez, poca actualización y "limitaciones" en cuanto a su centro de análisis. En consecuencia, recuperar y repensar este viejo problema a la luz de las transformaciones sufridas por el medio rural en los últimos tiempos, situándolo en el contexto globalizado y aceleradamente cambiante que caracteriza al mundo actual, se torna imprescindible.

Los apartados siguientes, están orientados, en primer término, a reseñar los antecedentes en la materia, a pasar revista a las principales actividades, programas, etc. que han surgido para dar solución a los problemas de la enseñanza en estas zonas, a delinear el diagnóstico o "estado de situación" y las discusiones y propuestas subyacentes en los distintos estudios existentes.

En segundo término, se describen algunos de los cambios vividos por el medio rural, configuradores de lo que se ha dado en llamar una "nueva ruralidad", articulándolo con el tema educativo.

En último término, se analiza la oferta educativa actual provista por el Estado como respuesta a la demanda de enseñanza media en las áreas rurales, haciendo especial hincapié en la experiencia de la educación en alternancia.

La situación de la enseñanza en el medio rural

a.- Una enseñanza deficitaria sumado a desiguales oportunidades educativas para los pobladores rurales

Es un hecho indiscutido dentro de la bibliografía consultada que el sistema educativo formal presenta en las zonas rurales mayores deficiencias, tanto en cobertura como en calidad, que en el medio urbano. Entre los problemas e insuficiencias recurrentemente aludidos se encuentran, para el caso de la enseñanza primaria, los escasos recursos con los que ésta cuenta, la insuficiencia de material didáctico, la poca adaptación del currículo al medio, la utilización de métodos rígidos, de horarios y calendarios poco apropiados a las actividades rurales, la presencia simultánea de varios grupos de estudiantes de distintos niveles a cargo de un único docente, el menor nivel de formación de los docentes que trabajan en el campo, su falta de preparación y compenetración con los asuntos rurales, así como el poco poder de retención (altos índices de deserción y repetición, más bajos índices de promoción) del sistema educativo en su conjunto. A este inventario de problemas se suma, para el caso de la enseñanza media y secundaria, la idea de que, al ser generalmente impartida en centros urbanos, se vuelve, por razones de costos de transporte, alojamiento, etc., poco accesible para los pobladores rurales. Esto trae aparejado, consecuentemente, grandes desigualdades en cuanto a posibilidades de acceso y permanencia al sistema educativo entre los habitantes rurales y los urbanos ³.

³ Algunos datos estadísticos de variables educativas pueden servir para ilustrar estas desigualdades. A modo de ejemplo, si bien ha disminuido de 8.4% a 6.2% en el período intercensal que va de 1985 a 1996, la tasa de analfabetismo (tasa de analfabetismo de la población de 10 años o más de edad que vive en el área rural, en porcentajes), continúa siendo en el medio rural más alta que en zonas urbanas. De igual modo, si se compara el promedio de años de estudio aprobado por jóvenes de 12 a 24 años en áreas urbanas y en áreas rurales, por grupo de edades, se advierten algunas diferencias: mientras que en el grupo de edades de 12 a 14 años dicho promedio es muy similar para el área urbana (5.79 años) y para el área rural (5.33 años), en el grupo de edades de 20-24 años, aumenta la distancia entre unos y otros, siendo el promedio de años de estudio 9.09 para los jóvenes del área urbana y 7.34 para los jóvenes del área rural. Información elaborada en base a datos del Censo de Población y Viviendas de 1996, tomada del cuadro 2 y del cuadro 4 publicados en ANEP-MEMFOD, *La experiencia de 7º, 8º, y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen uno: las necesidades educativas en el medio rural y la extensión del Ciclo Básico Plan 96 bajo la modalidad de 7º, 8º y 9º grados de escuelas rurales*, Montevideo, ANEP-MEMFOD, 2003, pp. 8 y 9.

Por otra parte, las pruebas de evaluación de aprendizajes realizadas en Educación Primaria en el año 1996 evidencian que los alumnos de 6º año de Escuelas Rurales son los que registran peores desempeños en las pruebas de Matemáticas y Lengua. Apenas un 15.9% de los estudiantes de 6º año de estas escuelas obtiene niveles de suficiencia en las pruebas de Matemáticas y Lengua frente a un valor de 30.5% a nivel de todo el país; un 54.6% de los alumnos de 6º año de Escuelas rurales obtiene niveles de insuficiencia en ambas pruebas contra un 37.9% para todo el país. Estas cifras ilustran, en consecuencia, la peor situación del sistema educativo en términos de calidad de la enseñanza y las desventajas en las que se encuentran los niños residentes en áreas rurales frente a los urbanos. Ver cuadro 41, "Distribución de los alumnos de 6º año de Educación primaria común según suficiencia en las pruebas de Lengua y Matemáticas. Año 1996.", en ANEP, *Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995-1999*, ANEP, Montevideo, 2000, p. 157.

b.- Sesgo urbano de la educación

Por otro parte, a esto se añade el argumento, reiterado en prácticamente todo trabajo que trate sobre educación rural, del divorcio existente entre el sistema de enseñanza y el contexto donde ésta última tiene lugar. La mayoría de los estudios hacen hincapié en la desvinculación que la educación presenta con respecto al medio rural, señalando su falta de ajuste a la realidad socioeconómica donde se lleva a cabo el proceso educativo, la poca adaptación del currículo a las necesidades específicas de este medio y la escasa utilidad que tiene para la población rural. Es claro que, por su mismo origen, la educación ha sido pensada tomando como modelo al poblador urbano. De ello resulta un currículo con rasgos de corte "universalizante", académico, extenso, que poco tiene que ver con las condiciones de vida de los habitantes del mundo rural. Así al menos lo explica Carlos Borsotti en uno de sus trabajos:

*"El origen y la expansión temprana de los sistemas educacionales de la región tienen raíces urbanas. En la medida en que se intentó homogeneizar a toda la población, integrar el Estado nacional, evitar o paliar los rasgos de la irrupción rural en las ciudades, se transplantó al campo, de manera particularmente deteriorada, el modelo de escuela única nacional y un maestro único nacional, desconociendo los subregionalismos y las subculturas, con lo que el deterioro fue aún mayor. Ante esta comprobación se propone una solución estructurada alrededor de dos ejes principales: la descentralización técnica y administrativa; el abandono de los modelos urbanos, inadecuados para el área rural. Esto ha llegado a plantearse en términos de dilemas: educación básica común nacional o educación diferenciada; organización centralizada u organización descentralizada. Además, suelen tomarse los extremos de ambas alternativas y proponer una opción entre una educación básica común nacional y centralizada y otra básica diferenciada con organización administrativa y técnica descentralizada. Con esto, se ha tendido a desconocer opciones intermedias..."*⁴

Las alternativas a las que hace referencia C. Borsotti (enseñanza universal versus enseñanza diferenciada o específica) constituyen, precisamente, uno de los ejes estructuradores del debate sobre enseñanza en las zonas rurales. En las páginas que siguen, nos detendremos a analizar con mayor detalle algunas de las discusiones, posturas y propuestas formuladas en torno al problema de la educación en el medio rural.

Pero antes, es conveniente hacer un breve recuento de algunas de las cuestiones claves que "dividen las aguas" en esta materia.

⁴ Borsotti, Carlos, "Desarrollo y educación en zonas rurales", en *Revista de la Cepal* núm. 21, diciembre de 1983, pp. 116-117. Véase también, del mismo autor, *Sociedad rural, educación y escuela en América Latina*, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1984.

Las preguntas que "dividen las aguas"

¿Debe haber una educación rural diferente de la urbana? ¿Deben diseñarse currículos y aplicarse metodologías diferentes para cada uno de estos medios?

En el caso de que se dé una respuesta afirmativa, ¿Cómo debe entenderse esa diferenciación o qué grado y forma debería adoptar? ¿En qué niveles de enseñanza (primaria, media, secundaria, terciaria, técnica) debería aplicarse y en cuáles no? ¿Cuáles son los principios que deben regir el diseño de políticas educativas y cuáles son los fines que debe perseguir la educación en las áreas rurales? ¿Debería el sistema educativo asumir roles distintos, en cuanto a su vínculo con la comunidad y su papel en el desarrollo de la misma, en contextos distintos? ¿Deberían los docentes recibir formaciones diferenciadas en función del medio donde van a desempeñarse? ¿Quiénes son los que deberían definir y participar en el diseño de los contenidos y métodos que la educación en las áreas rurales debería adoptar? ¿los técnicos? ¿los educadores? ¿los destinatarios de esa educación? ¿los representantes de las "fuerzas económicas", empresarios o empleadores, quienes más tarde actuarán como demandantes de mano de obra calificada?

En la sección inmediata, se desarrollan y confrontan algunas de las principales ideas manejadas en la literatura disponible como respuesta a estas cuestiones.

Las discusiones y propuestas en torno a la educación rural

El problema de la enseñanza en las áreas rurales no es ajeno a las dos preguntas cardinales que organizan cualquier discusión sobre educación, esto es, ¿qué es lo que se debe enseñar? y ¿cómo hay que enseñarlo?. En efecto, como lo resaltáramos con anterioridad, los argumentos y debates existentes en torno a la educación rural no dejan de advertir sobre el defasaje existente entre la currícula y los métodos de enseñanza utilizados y la realidad socioeconómica del mundo rural. En consecuencia, insisten en la necesidad de implementar un currículo, contenidos programáticos y metodologías específicos y más acordes a los requerimientos e intereses de la población de este medio. El problema fundamental consiste entonces en producir una educación pertinente y adecuada al contexto social donde se lleva a cabo el proceso educativo y al mismo tiempo que resulte significativa (esto es, próxima a las experiencias cotidianas) a aquellos a los que está destinada.

Independientemente de las distancias que puedan existir acerca del grado de especificidad que la educación en el medio rural debiera adoptar, la idea de que éste exige una instrucción diferenciada de la impartida en las ciudades es bastante consensual. En general, todos concuerdan en señalar que la educación dirigida a este medio debe guardar cierta conexión con las actividades productivas que allí se efectúan, integrando simultáneamente componentes teóricos y prácticos. No obstante, y pese a que existen puntos de acuerdo, también se encuentran matices y posturas críticas. Un

rápido recorrido por algunos de los argumentos y debates predominantes revela propuestas convergentes, pero también, puntos en controversia.

En los párrafos siguientes presentamos algunos ejemplos de las posturas, propuestas y discusiones existentes en torno a este tema.

Procuramos ofrecer, de este modo, un “contrapunto de ideas”, organizando, agrupando o enfrentando las distintas visiones que campean en la literatura disponible, de acuerdo a su grado de afinidad o compatibilidad entre ellas y en función de su grado de proximidad/distancia a las dos posturas “polares” (enseñanza universal versus enseñanza diferenciada, específica o “ruralizada”⁵) subyacentes al debate.

Desarrollamos, primero, las posturas y propuestas defendidas en la literatura más de corte internacional y latinoamericano, para luego abocarnos a exponer y analizar algunos de las líneas que dominan la discusión en el contexto nacional.

a.- ¿Educación rural? ¿Educación para el medio rural? o ¿Educación en el medio rural?

La utilización de estas tres expresiones aparentemente similares, en los distintos trabajos abocados al tema, deja entrever, ya desde el inicio, algunos elementos de la controversia.

Desde el punto de vista de algunos autores, no es pertinente ni legítimo hablar de una “educación rural” como tal (específicamente diferente a la de los habitantes urbanos) o de una “educación para el medio rural” (formadora de individuos para un determinado medio) sino de “una educación en el medio rural”, es decir, que lo tome en consideración al momento de definir los contenidos, formas y estructuras a adoptar⁶.

Desde esta perspectiva, debe haber un solo sistema nacional de enseñanza sin por ello descuidar las peculiaridades y necesidades propias de cada medio.

La muy rápida transformación de los conocimientos que caracteriza al mundo actual exige, de acuerdo a este planteo, una educación de carácter general, orientada hacia el futuro, que permita a los individuos ajustes a las circunstancias de vida que les toca vivir en cada momento. Por esta razón, es más importante hacer énfasis en los

⁵ Las posturas “extremas” aludidas constituyen “tipos puros” difícilmente identificables como tales en la literatura existente; son de utilidad en la medida en que cumplen un papel ordenador del debate. Así, al enfrentarse a la literatura sobre el tema, el lector difícilmente encuentre dos posturas que entiendan exactamente lo mismo por una enseñanza “diferenciada” o “específica” para el medio rural o una enseñanza “ruralizada” para este medio. Con respecto a este último concepto, frecuentemente utilizado por numerosos autores, ya sea a su favor como en su contra, se podrá observar que muy variable es la significación que adopta para unos y para otros. Con este llamado de atención simplemente queremos advertir sobre la infinidad de matices y variantes que existen entre unos y otros autores y precisar que han sido “acercados”, agrupados, o confrontados de acuerdo a algunos puntos de contacto o de separación entre ellos.

⁶ UNESCO, *La educación en el medio rural*, Paris, UNESCO, 1974.

métodos de aprendizaje ("Aprender a aprender") que en la transmisión de conocimientos que quizá prontamente estarán caducos.

La introducción de enseñanza técnica no es recomendable, desde este punto de vista, a nivel de enseñanza básica aunque sí en otros niveles. La educación no debe enseñar, subraya, para medios específicos, sino dotar al individuo de las capacidades que le permitan desempeñarse en cualquier medio.⁷ Esto no implica, no obstante, desconocer las particularidades y necesidades propias de cada realidad.

Una "educación nacional aunque arraigada en el medio ambiente", adecuada al contexto donde tiene lugar pero no segregante⁸, una educación "vinculada a la vida", apoyada en elementos del mundo circundante, evitando su carácter libresco, mecánico, repetitivo, que atienda a los problemas del medio local y contribuya a su resolución, "integrada" y "abierta" a la comunidad, inserta en ella y tendiente a promover su desarrollo, constituyen algunos de los principios rectores sobre los que se asienta esta propuesta.

b.- La posición de L. Malassis

Otro de los autores de referencia a nivel internacional, aunque alineado dentro de las posturas "ruralizantes", es Louis Malassis. No por ello, se observará, deja de tener puntos de contacto con la posición anteriormente explicitada.

Con una visión claramente optimista acerca del papel a desempeñar por la agricultura y el medio rural en el desarrollo global de las naciones y en la lucha contra el hambre (preocupación existente en aquella época a raíz del muy rápido incremento poblacional vivido por algunos países), sostuvo, a finales de la década del 60 y mediados de los 70, la necesidad de "*ruralizar el sistema educativo global*"⁹. Entendía por esto, no el diseño de programas y títulos específicos o la organización de la enseñanza agrícola como un subsistema aparte del resto, sin vinculación con la formación general brindada en el conjunto del sistema educativo, lo cual supondría generar una forma de segregación educativa para los habitantes rurales, sino que preconizó, en cambio, la integración de la enseñanza rural dentro del sistema educativo global.

⁷ "Es preciso pues que la escuela proporcione a todos los niños el equipo intelectual adecuado para adaptarlos a una vida que no puede preverse si será rural o no rural, agrícola o industrial.", Ibidem., p.22.

⁸ "No obstante la aplicación del principio de la adaptación de la escuela al medio, la enseñanza impartida en el medio rural deberá ser de igual nivel, aunque no la réplica exacta, que la enseñanza impartida en el resto del país. Esta enseñanza debe, pues, seguir normas válidas para todos, abrir las mismas posibilidades de proseguir estudios diversificados y permitir a los mejores elementos la valorización de su capacidad potencial.", Ibid., pp. 20-21.

⁹ "...habría que "ruralizar" el sistema educativo global, lo cual equivale a decir que debería hacerse comprender a todos el papel que el mundo rural y el trabajo campesino juegan en las sociedades en transformación y enseñarles el respeto hacia el trabajo manual y la naturaleza", en Malassis, L., *Ruralidad, Educación y Desarrollo*, Buenos Aires, Ed. Huemul- UNESCO, 1975, p. 69. Ver especialmente el capítulo III, "Integración del mundo rural en el sistema educacional global", de esta publicación, pp. 69-110, donde se desarrollan la mayoría de las tesis del autor a este respecto.

Su preocupación radica no tanto en la creación de una enseñanza agrícola específica sino en la formación de individuos idóneos para impulsar el desarrollo de sus países; entiende que la mejor forma de lograrlo es integrando la enseñanza rural al sistema educativo global (sistema construido de tal manera que no haya segregación educativa, que permita la circulación vertical y horizontal a su interior, que funde la formación de todos los ciudadanos sobre los mismos principios, que asegure la igualdad de oportunidades para todos, que contenga subsistemas vinculados y coordinados entre sí de tal forma de asegurar la movilidad de individuos si estos quieren reorientarse...), lo cual no significa que la formación rural no deba presentar aspectos específicos.

En síntesis, integrar la enseñanza rural al conjunto del sistema educativo global de manera de evitar la ghettización de los habitantes rurales, fundar el conjunto del sistema educativo sobre principios comunes y, en los casos en que se justifique, adaptarlo a contextos específicos (como puede ser la ruralidad, la razas, las etnias, etc.), constituyen las ideas claves de la propuesta de Malassis.

c.- La postura de Polan Lacki

Otro autor, cuya producción es más reciente y que puede ser igualmente ubicado entre los "ruralizantes", es Polan Lacki. En un texto recientemente publicado por FAO ¹⁰, analiza y discute (nuevamente) la contribución que la educación básica puede hacer al desarrollo rural de América Latina. Allí postula la necesidad de invertir en la capacitación de los habitantes rurales, de formular una nueva educación que imparta conocimientos, habilidades, valores y actitudes adecuados a las necesidades de vida y de trabajo de la realidad rural.

Es preciso, subraya, ofrecer una enseñanza con contenidos útiles, aplicables y funcionales al contexto rural, que forme egresados que puedan, quieran y sepan actuar como transformadores de la realidad y como generadores de soluciones a los problemas cotidianos existentes en este medio. Para ello, defiende y recomienda sin rodeos, "*agriculturizar o ruralizar*" los planes de estudio¹¹, incluyendo en ellos contenidos, teóricos y prácticos, sobre aspectos de producción agrícola, procesamiento, conservación y comercialización de productos agropecuarios, administración rural, desarrollo comunitario, organización de los agricultores y cooperativismo, higiene, prevención de enfermedades y primeros auxilios, huertos familiares, alimentación y nutrición, educación familiar, etc.

¹⁰ Lacki, Polan, "Los agricultores necesitan de un sistema educativo que les ayude a solucionar sus problemas", FAO, 2002, disponible en <http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html>

¹¹ "Estas escuelas rurales no pueden seguir siéndolo apenas en el nombre. Ellas necesitan adquirir personalidad propia y ser rurales en los contenidos, en los métodos, en las actitudes, comportamientos y valores.". Ibidem, sin página.

A diferencia de lo expuesto en la primera de las visiones desarrolladas, en este caso, sí es recomendado imprimir una orientación rural a nivel de enseñanza primaria, introduciendo aspectos de enseñanza técnica y agrícola.

d.- La controversia en el contexto nacional

Los distintos argumentos, posiciones y puntos en controversia aludidos también pueden encontrarse si nos ceñimos al ámbito latinoamericano y, particularmente, nacional.

De esta manera, posturas tales como las formuladas por autores como Abner Prada, José Pedro Nuñez, y otros¹² podrían ser agrupadas dentro de una misma corriente de corte más "ruralizante", dado que sus propuestas coinciden e insisten, una y otra vez, sobre la necesidad de "ruralizar", "localizar", o "situar" la enseñanza, es decir, construir una educación específica y diferenciada para el medio rural.

Así por ejemplo, frente a la comprobación de una educación desligada de la producción agrícola, Abner Prada¹³ defiende la necesidad de "localizar" la educación, de integrarla a la realidad laboral del campo, proponiendo la conversión de la escuela rural en un "Centro de animación rural" que fomente una mayor participación e intervención de la Comunidad en el Centro. De la mano con esta propuesta, sostiene la idea de promover lo que denomina una "intereducación", es decir, llevar la acción educativa más allá del centro escolar, involucrar a la familia y otros agentes de la comunidad en el proceso educativo, rompiendo así con la tradicional separación del espacio escolar del resto de los ámbitos de la vida.

En su exposición de los principales lineamientos contenidos en una corriente de educación rural, Nuñez Panzardo, por su parte, también aboga por una "educación vital", "situada", e "integral". Esto significa que, la escuela no puede abstraerse del entorno social donde se lleva a cabo la acción educativa, debe tomar en cuenta el conjunto de problemas que aquejan a ese medio. Asimismo, recomienda una "didáctica especial" (por ejemplo, que los aprendizajes se apoyen más en temas y ejemplos propios del medio rural) más acorde a las condiciones que este medio impone para el desarrollo de la acción educativa.¹⁴

¹² Ver especialmente el número 33/34 de la *Revista Punto 21, Educación rural: problemas y perspectivas*, Montevideo, marzo de 1986, enteramente dedicado a los problemas de la educación en el medio rural.

¹³ Prada, Abner., "Educación y desarrollo de la comunidad rural", en *Educación y desarrollo económico de América Latina*, V Cursos internacionales de verano, Montevideo, Universidad de la República, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Cuadernos nº 11, 1963, pp. 169-178; "Intereducación y Centros de Animación rural", en Rama, G., *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, Unicef-Cepal-Pnud, 1980; o también del mismo autor, el artículo titulado "Sobre el curriculum de la Escuela rural", aparecido en *Revista Punto 21* núm. 33/34, Montevideo, marzo de 1986, p. 11.

¹⁴ Ver Nuñez Panzardo, J. P., "Análisis de una corriente de educación rural", en Rama, G. *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, Unicef-Cepal-Pnud, 1980, pp. 210-211. Del mismo autor, véase *Revalidación de la educación rural*, Montevideo, Fundación Beisso- Fleurquin, 1991, y los artículos publicados en el número 33/34 de *Revista Punto 21*.

En la misma dirección de Nuñez Panzardo, se pronuncia Ernesto Rodríguez¹⁵.

Quien mejor sintetiza los principios orientadores contenidos en varias de las propuestas citadas es Carlos Borsotti.¹⁶

Si bien la tendencia reseñada es bastante preponderante dentro de la bibliografía existente, también existen matices y voces disidentes. No todos los autores son igualmente partidarios de la denominada educación "localizada" o "ruralizada".

Corbo Longueira, por ejemplo, en discusión tanto con las posiciones "ruralizantes" como "urbanizantes", propugna la elaboración de un "currículum de contexto" que preserve ciertos valores comunes a nivel de toda la educación nacional (de manera de que los jóvenes rurales tengan una formación equivalente a la del resto de los jóvenes del país, pudiendo pasar de un medio a otro sin traumatismos) y que al mismo tiempo proporcione elementos acordes a las necesidades del contexto concreto en el que tiene lugar la educación.

*"No se educa forzosamente para la ruralidad o para la ciudad, sino en un contexto determinado, que al proporcionarle herramientas teórico-prácticas para interpretar y dominar el mismo, lo habilita para resituarse en otros contextos espaciales y temporales, sociales y culturales. En síntesis, el currículum debe comprender objetivos, conocimientos y actividades comunes a todos los medios, pero con aplicaciones flexibles a cada medio concreto, favoreciendo la funcionalidad de los aprendizajes."*¹⁷

En una línea tal vez comparable a la de Corbo, Miguel Soler sostiene que no es tan importante el problema de si han de haber currículos diferentes según los medios, siempre y cuando los currículos que se implementen estén atentos a las características del medio y hagan de éste el punto de partida de los aprendizajes¹⁸. Preconiza una "pedagogía del medio" y una "educación situada", no en el sentido de "ruralizada", sino en el sentido de apoyada en la realidad circundante, que parta de lo concreto, de lo conocido, no necesariamente para adscribir a ese medio.

"... se trata de una pedagogía atenta a las características del medio, considerado como fuerza motivante de los procesos que llevan al conocimiento crítico de ese medio,

¹⁵ Rodríguez, Ernesto, "Los desafíos de fin de siglo y la problemática juvenil rural en América Latina", en *Juventud rural, modernidad y Democracia*, Santiago, Cepal, 1996, pp. 48-49.

¹⁶ Borsotti, C., op. cit., p. 117.

¹⁷ Corbo Longueira, Daniel, *El derecho de la juventud rural a la educación*, Montevideo, MEC, 1993, p. 52. La propuesta de Corbo Longueira de elaboración de un "currículum de contexto" es una de las ideas base sobre las que se fundamenta el plan de estudios implementado en los Liceos rurales inaugurados en 1987. En efecto, Corbo Longueira integró la subcomisión dentro de la Comisión AEDER (ver más adelante el apartado dedicado a describir la experiencia de los Liceos rurales) encargada del diseño curricular del Ciclo Básico para el medio rural.

¹⁸ Soler, Miguel, op. cit., p. 148.

pero que no se agotan en él, sino que, bien llevados, habilitan para conocer otros medios y actuar en ellos. Un educando, niño o adulto, entrenado por experiencia propia en el acometimiento y la solución de problemas ha hecho suyo el método y no un conocimiento que alguien le ha transmitido. Este método le será útil en cualquier medio, ante otro tipo de ambientes y dificultades. ¿Acaso no insistimos tanto en la importancia de aprender a aprender? [...]

El medio es el punto de partida; el punto de llegada se irá desplazando; el objetivo es hacer del campesino un ciudadano del mundo, un hombre abierto, que no rechaza lo ajeno, porque ha aprendido a moverse con seguridad en lo propio.”¹⁹

R. Bayce, por su parte, en clara discrepancia con algunas posiciones preconizadas en Revista Punto 21 número 33/34²⁰, advierte sobre el carácter discutible de ciertas afirmaciones allí esbozadas, cuestionando en forma deliberada los fundamentos sobre los que se asientan las posturas defensoras de la “imperiosa” necesidad de “ruralizar” la enseñanza. Para este autor, varias de las premisas de las que parten estos planteos (la educación rural y su ruralización es fundamental porque el Uruguay siempre ha sido un país rural, por el papel histórico que ha cumplido el sector agropecuario en nuestra economía, porque es necesario para el desarrollo del país, porque serviría para frenar la migración campo-ciudad, porque respondería mejor a las necesidades y deseos de sus habitantes, etc., etc.,.....) son claramente objetables; además, muchas veces están teñidas de una retórica tecnocrática que ignora abiertamente las necesidades reales de la gente y cómo éstos visualizan la educación. Así queda expresado en su trabajo:

“ En efecto, la retórica política y aún la educativa enfatizan la contribución de la educación a la generación de virtudes cívicas y de igualdad creciente (componente batllista), a la construcción de modernidad y desarrollo (componente vareliano), al refinamiento humanista y al prestigio social (componente “areliano” de cuño Rodó) y meritocracia educacional para la movilidad social (ingreso, ocupación, poder político, prestigio social), pero crecientemente enfatizando la conexión educación-desarrollo sobre las otras teleologías. En cambio, la motivación privada se compone fundamentalmente de la conjunción de las conexiones educación-movilidad y educación-prestigio social legitimadores por adquisición de lo adscrito.

Y si la gente se educara para estas cosas y no tuviera en mente la conexión educación-productividad-desarrollo? Y si la gente se educara para emigrar a la ciudad o desde la ciudad capital al exterior? Habría que educar para una mejor emigración o para detenerla? Peor aún, se la detendría de esta manera?”²¹

Pero entonces, volviendo un poco a lo que fuera nuestro punto de partida, ¿tiene sentido “ruralizar” la enseñanza si buena parte de los destinatarios de dicha educación

¹⁹ Soler, Miguel, Ibidem, p. 146.

²⁰ El artículo del mencionado autor, “¿Ruralizar la educación? ¿Para cuál Uruguay futuro?”, publicado en *Revista Punto 21* núm. 39/40, Montevideo, 1987, constituye una respuesta crítica explícita a algunos de los planteos “ruralizantes” aparecidos en *Revista Punto 21* núm. 33/34.

²¹ Bayce, R., Ibidem, p. 9.

terminarán viviendo en la ciudad o intentarán desempeñarse en actividades laborales fuera del sector agrícola?

¿Una enseñanza sesgada hacia el trabajo en el campo, no supone coartar, en cierta medida, las libertades individuales y las opciones de vida de los pobladores rurales, decretando en forma voluntarista en que medio deberían desempeñarse? Una medida de esta índole, ¿no terminaría perjudicando, en definitiva, a los propios pobladores rurales, en la medida en que se encontrarían en desventaja con respecto a la preparación recibida por sus pares urbanos para la realización de tareas no vinculadas con el área rural? Y, en consecuencia, ¿no acabaría siendo una nueva fuente de desigualdad social entre los habitantes rurales y los urbanos?

Estos argumentos, interrogantes y discusiones representan algunas de las cuestiones claves que organizan el debate sobre educación en (o para) el medio rural en nuestro país. Inevitablemente, deberán ser tenidas en cuenta, ya sea por la investigación social como por aquellos encargados de impulsar políticas educativas para el medio rural. Además, aunque el tema no sea en la actualidad un foco de debate público, de discusión política, quizá tales controversias vuelvan a cobrar vigencia, más aún en un marco de reforma educativa como al que estamos asistiendo, y en el cual se están implementando importantes transformaciones en todos los niveles de enseñanza. Precisamente, y como veremos inmediatamente, el problema de qué debemos hacer con la educación en el medio rural constituye claramente un problema político, al que, como alguna vez dijera Weber, no podemos dar respuesta desde el saber científico sino que, ineludiblemente, debemos recurrir y optar por alguna de las "escalas de valor reguladoras" sujetas a litigio que orientan las decisiones últimas.²²

²² Recuérdese al respecto, la posición (normativa) Weberiana acerca de cuál es (o debería ser) la tarea de la ciencia. A la ciencia corresponde señalar cuáles son los medios más idóneos para la consecución de un determinado fin, ella puede juzgar como razonables o irrazonables estos fines de acuerdo a las condiciones dadas. A su vez, el saber científico posibilita la previsión de las consecuencias (deseadas y no deseadas) que el actuar de determinada manera puede acarrear. Pero al quehacer científico no le compete decidir sobre cuál debe ser el fin a perseguir. La elección entre fines, expresa Weber, es siempre personal, se deriva de los sistemas de valores a los que cada uno adhiere, supone por consiguiente la toma de partido por unos valores en contra de otros. No es tarea de la ciencia entonces expedirse sobre los fines últimos; del conocimiento científico no se pueden derivar imperativos para el hacer, para la praxis. "Una ciencia empírica no puede enseñar a nadie qué debe hacer, sino únicamente qué puede hacer y en ciertas

El carácter político- social del problema en cuestión

“La particularidad del carácter político-social de un problema estriba precisamente en que éste no puede ser resuelto a partir de unas consideraciones meramente técnicas basadas en unos fines establecidos, sino que puede y debe lucharse por las propias escalas de valor reguladoras, puesto que el problema afecta ya al ámbito de la civilización en general. Y no sólo se lucha entre “intereses de clase”, como tanto nos gusta pensar hoy en día, “sino también entre ideologías”. [...]

A pesar de todas las circunstancias, algo es seguro: cuanto más “general” es el problema en cuestión –lo que aquí significa cuanto más trascendental es su importancia cultural–, menos abordable se muestra una respuesta unívoca a partir del material del saber empírico, y más intervienen los axiomas últimos, eminentemente personales, de la fe y de las ideas de valor.”²³

A contramano de la máxima Weberiana de buscar disociar lo más posible el conocimiento científico de los juicios valorativos²⁴, el debate sobre educación rural está invadido de argumentos normativos, de interpretaciones acerca de lo que sucede en una determinada sociedad y de propuestas para intervenir en ella que se realizan siempre (sea esto consciente o no, tácito o explícito) desde alguna escala de valores y desde alguna perspectiva.²⁵ La decisión acerca de qué se debe enseñar en el medio rural y cómo hay que enseñarlo lleva implícitos, por tanto, ideales, axiomas subyacentes, supone de una u otra manera la elección de unos valores en contra de otros.

La razón que nos lleva a detenernos en este aspecto, radica principalmente en tratar de ampliar la mirada, de tomar conciencia y entender que el problema de qué hacer con la enseñanza en el medio rural es esencialmente un problema político, que abarca macrocuestiones, juicios más amplios acerca del lugar que ocupa el área rural y del rol mismo del sector agropecuario en particular en nuestro país. Porque, como bien señala Bayce en el artículo ya reiteradamente citado, cualquier pronunciamiento que se haga sobre educación rural está íntimamente ligado a un “proyecto de país” al que se aspira, involucra juicios acerca de cuestiones tales como cuál debe ser “el destino nacional” (industrial, agropecuario, de servicios), y qué papel debe jugar el sector agropecuario en el desarrollo del país. No es casual entonces que, por momentos, los argumentos y discusiones en torno a la educación rural se entremezclen con posturas ideológicas.

circunstancias, qué quiere.”, “La objetividad del conocimiento en las ciencias y la política sociales”, en *Sobre la teoría de las Ciencias Sociales*, Barcelona, Península, 1971, p. 12.

²³ Weber, M., *Ibidem*, p.14.

²⁴ Los ideales no están vedados al hombre de ciencia, decía Weber, pero lo mínimo que éste puede hacer para ser fiel al quehacer científico, es explicitar las escalas de valor desde las cuales juzga la realidad, además de aclarar de antemano al lector “dónde y cuándo empieza a hablar el científico que reflexiona y dónde y cuándo comienza a hablar el hombre de voluntad, cuándo los argumentos están dirigidos al entendimiento y cuándo al sentimiento”, *Ibid.*, pp. 18 y 19.

²⁵ Sobre este punto, véase nuevamente el muy buen texto de C. Borsotti, más de una vez referido a lo largo de este trabajo.

Las respuestas brindadas a los problemas de la enseñanza en el medio rural²⁶

El problema de la enseñanza en el medio rural no es, como apuntáramos, una cuestión nueva en nuestro país; adquirió relevancia desde muy temprano, y esto puede medirse a través de las distintas reflexiones y acciones, sean públicas o no estatales, que se fueron sucediendo como respuesta a la mencionada problemática.

A continuación, ofrecemos una visión muy sumaria de algunas de estas acciones.

Entre ellas cabe destacar, entre las más antiguas, el Programa de Escuelas rurales de 1917, la organización del Congreso Nacional de Maestros sobre Escuela rural (1944-1945), la creación de Escuelas Granjas impulsadas por Agustín Ferreiro (1944), el inicio de las primeras "misiones sociopedagógicas" (1945), la realización del Congreso de Maestros rurales en Piriápolis y la consiguiente propuesta y aprobación de un nuevo Programa para Escuelas Rurales (1949), la ampliación del número de Escuelas Granjas (1949), la creación del Instituto Normal Rural (1949), la formación del "Primer Núcleo Experimental La Mina" dirigido por el maestro Miguel Soler (1954), la creación por parte del Consejo de Enseñanza Primaria de un organismo oficial de corta vida, la Sección Educación Rural (1958), cuyos cometidos eran, entre otros, asesorar en los temas vinculados a la educación rural y promover las iniciativas y experiencias educativas que ya se venían realizando para el área rural.

En la década del 60', a iniciativa de los maestros rurales se constituye un organismo no oficial denominado Instituto Cooperativo de Educación Rural (ICER), quien se encarga de impulsar cursos y publicaciones sobre los problemas de la enseñanza para el medio rural.

A partir de la década del 70', el problema de la desigualdad de oportunidades educativas existente entre los jóvenes rurales y los urbanos generada por la falta de servicios educativos de enseñanza media en las áreas rurales se hace patente y, en consecuencia, el tema de la expansión de la enseñanza media al medio rural comienza a plantearse. De esta manera, se ponen en funcionamiento en aquellas zonas que carecían de Enseñanza Secundaria los "Centros de Extensión educativa" (1974), organizados en las escuelas comunes a las que se le agregaría un 7º, 8º y 9º equivalentes al Ciclo Básico. Esta experiencia fue, sin embargo, interrumpida apenas un tiempo después de que comenzara a instrumentarse.

Más recientemente, junto con el advenimiento de la democracia, el tema vuelve al tapete.

²⁶ Nos es imposible aquí desarrollar cada una de ellas. Para una versión más detallada de este punto, conviene remitirse a los trabajos de Demarchi, Marta y Richero, Nydia (1999), al capítulo 12 de *Educación y vida rural en América Latina*, anteriormente aludido, y a los estudios de Corbo Longueira, D., (1993), Nuñez Panzardo, J.P. (1991) y Bayo, María A., *La educación rural en el Uruguay. 1960-1990. Estado del arte*, Montevideo, CIEP-REDUC, 1990.

En 1986, el Consejo de Educación Primaria creaba la Comisión AEDER (Atención Educativa del Egresado Rural), cuyo objetivo principal consistía en elaborar un Informe donde se relevaran las oportunidades educativas de los egresados de las escuelas rurales, se detectaran sus necesidades educativas y, finalmente, se formularan propuestas para su mejor formación²⁷. Como resultado del trabajo emprendido por dicha Comisión, en 1987 se instituyen los Liceos rurales, en los que se imparte el Ciclo Básico Común de manera de brindar a los jóvenes rurales una enseñanza equivalente y se realizan además actividades específicas relacionadas con la realidad socioeconómica del medio. En la década de los 90, se extiende esta experiencia a varios puntos del país, y se comienzan a implementar en estos mismos centros cursos Post Ciclo Básico.

Por otro lado, en el marco de las reformas emprendidas en educación media a partir de 1996, la ANEP pone en funcionamiento el Programa de implementación de séptimo, octavo y noveno grados en escuelas rurales (1999). Asimismo, se reestructuran varios de los cursos dictados en Escuelas Agrarias, por el Consejo de Educación Técnico Profesional, creándose el Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia, objeto de nuestro estudio, y el Ciclo Básico Agrario en régimen extendido²⁸.

Por último, cabe hacer una breve mención sobre cuál es el estado de la discusión al momento actual.

En el año 2000, las gremiales agrarias manifiestan su preocupación por el cierre de escuelas en el medio rural, elevando un pedido al Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca (MGAP); a raíz de este hecho, el Ministro convoca, posteriormente, una instancia de discusión mayor, en la que participan autoridades de la enseñanza, autoridades del MEC, el Rector de la Universidad y las gremiales, a través de la cual repensar los recursos humanos del sector agropecuario. El Taller sobre "Los Recursos Humanos del Sector Agropecuario frente a los Desafíos de la Nueva Agricultura" tiene finalmente lugar en Minas en noviembre de 2001.

Como resultado del mismo, y en el marco de la Carta de entendimiento firmada por el MGAP, el MEC, la ANEP, la UDELAR y el IICA, el Ministerio decide solicitar al Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), la formulación de un proyecto concertado entre distintos actores, para elaborar un marco orientador sobre "Estrategias de formación de recursos humanos para la agricultura". El proyecto así denominado se pone en marcha en el año 2002, convirtiéndose el IICA en el organismo a cargo de la Secretaría Técnica del grupo de trabajo.

Este proyecto consiste básicamente en un proceso de concertación de distintos actores interesados e involucrados con los problemas del sector agropecuario, para la

²⁷ A este respecto, véase ANEP, *La extensión de la educación media al área rural, 1986-1990*, Montevideo, ANEP, 1990.

²⁸ En páginas posteriores, se puede encontrar una descripción más en profundidad de la oferta educativa existente en la actualidad desplegada como respuesta a las demandas de enseñanza media en las áreas rurales.

elaboración de lineamientos y recomendaciones en torno a la formación de recursos humanos en el medio rural. Participan en el mismo, representantes del sector educativo (de sus distintos niveles) y de capacitación pública y privada, agremiaciones, asociaciones, federaciones y cooperativas, productores y otros integrantes de la sociedad civil.

Los propósitos fundamentales que persigue son:

- elaborar un marco orientador, consensuado entre distintos actores vinculados al sector agropecuario, para la formación de recursos humanos en el medio rural;
- incrementar la competitividad del sector agropecuario y las condiciones de vida del medio rural, promoviendo la formación de recursos humanos en todos los niveles;
- impulsar una mejor coordinación entre actores sociales vinculados al sector, ya sea para la identificación de necesidades y la estructuración de una nueva oferta educativa como para la implementación de programas, acciones, proyectos y alianzas estratégicas;
- lograr establecer un mecanismo permanente que facilite el proceso de concertación;
- lograr una amplia participación, tanto de agentes públicos como privados, en la formulación de los lineamientos a seguir;

Durante el año 2002 se organizan cuatro Foros regionales en el que participan diversos actores locales de distintos puntos del territorio nacional, y en junio del 2003 tiene lugar, en San Severino, el Foro Nacional sobre "Nuevos perfiles de los recursos humanos para el medio rural", con representantes de las distintas organizaciones ya mencionadas (MGAP, UDELAR, ANEP, Gremiales agrarias, IICA); en estos espacios, se intercambian puntos de vista y se discute sobre las orientaciones a seguir en la formación de los recursos humanos del medio rural.

El Marco Orientador todavía en elaboración, constituye el documento final que recoge las definiciones y conclusiones esbozadas a lo largo de todo el proceso²⁹.

²⁹ Existe aún una versión borrador de dicho marco titulada "Propuesta de Marco orientador de las estrategias de formación de los recursos humanos frente a los desafíos de la nueva ruralidad", versión junio de 2003.

"Nueva ruralidad" y educación en tiempos de cambio

El mundo en general y el ámbito rural en particular se han transformado considerablemente en los últimos tiempos como consecuencia de la mayor integración e interconexión económica, política, informacional y cultural de las regiones, dando lugar a lo que algunos autores denominan una "nueva ruralidad" o una nueva forma de concebir lo rural.

De acuerdo a lo formulado por ciertos autores³⁰, en la actualidad, lo rural debe ser entendido como "*un mosaico de territorios cultural, política, generacional y económicamente diversos*", "*...territorios que tienen una integración particular de recursos naturales y culturales dados, que son la base de las sociedades*", debe ser visualizado como "*conjuntos de relaciones sociales*"³¹.

Desde esta perspectiva, los territorios rurales son concebidos como un sistema en el cual "*lo rural adquiere dos facetas fundamentales*:

- a. *El mundo rural es un sistema donde lo agrícola es una parte importante pero como actividad está articulada a otras que también tienen potencial.*
- b. *El mundo rural es más interactivo con el mundo urbano.*"³²

a.- En el mundo actual, sostienen, el campo ya no puede ser conceptualizado y reducido únicamente a lo agrícola. Nuevas actividades económicas y productivas, el desarrollo del sector terciario y de las actividades agroindustriales, han surgido, ampliando las posibilidades de empleo, ingresos y oportunidades de sus habitantes.

A las actividades agrícolas tradicionales se vinculan una variedad creciente de actividades económicas y servicios relacionados con el turismo, el ecoturismo, el manejo productivo de especies maderables, la emergencia de producciones innovadoras y de nuevas alternativas dentro de las actividades agrícolas, tales como la agricultura orgánica y las actividades agroindustriales.

Con grados de desarrollo diferencial, los denominados ingresos y empleos rurales no agrícolas (IRNA/ERNA) comienzan a ganar un lugar considerable en las economías rurales de América Latina.

La utilización de las telecomunicaciones y de las nuevas tecnologías de la información, aunque con niveles de acceso y apropiación desigual (bajo o incipiente en

³⁰ Retomamos en este apartado las ideas acerca de la "nueva ruralidad" expuestas fundamentalmente en Giarraca, Norma (comp.), *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*, Colección Grupos de Trabajo CLACSO, Buenos Aires, CLACSO, 2001; IICA, "Jóvenes y Nueva Ruralidad: protagonistas actuales y potenciales del cambio", IICA, 2000, en <http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html>; Portilla, Melanie, "Juventud rural: construyendo la ciudadanía de los territorios rurales", IICA, 2003, también disponible en <http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html>.

³¹ "Jóvenes y Nueva Ruralidad: protagonistas actuales y potenciales del cambio", IICA, 2000, p.1.

³² *ibidem*, p 2.

las pequeñas producciones y más extendido en las empresas agroindustriales), cobran mayor importancia, generando nuevas formas de producción, comercialización y organización del trabajo productivo.

b.- En el contexto de la globalización, agregan estos autores, los territorios rurales se ven impactados por el desarrollo de las comunicaciones, las cuales tienen responsabilidad directa en el estrechamiento de los vínculos entre la ciudad y el campo. La construcción de la visión del mundo, las aspiraciones, el acceso a bienes y servicios, los modos de vida y la cotidianeidad de los habitantes rurales se ven, por tanto, influidos y modificados por el desarrollo de las telecomunicaciones. Las fronteras entre el campo y la ciudad se diluyen, se vuelven menos claras y más fluctuantes, las identidades nacionales más "amenazadas" y menos aptas para perpetuarse.

En síntesis, la intensificación de las relaciones entre naciones y regiones, la apertura comercial acompañada de una mayor exigencia de competitividad, los nuevos encadenamientos productivos y el relativo menor peso de lo agrícola (exclusivamente) dentro de las economías rurales, la introducción de nuevas tecnologías en los procesos de producción, las transformaciones en las formas de organización del trabajo y, finalmente, el acercamiento campo-ciudad, constituyen algunas de las principales tendencias que singularizan a esta "nueva ruralidad" y que exigen contar con un capital humano adecuado para enfrentar estos cambios. El desarrollo de capacidades y destrezas de la población rural acordes a estas transformaciones se convierte, por tanto, en un imperativo. El sistema educativo todo y no únicamente el sector pensado para las zonas rurales enfrenta los desafíos que la reestructuración económica y cultural supone³³.

El dilema de qué clase de educación implementar en el ámbito rural se renueva ante estas nuevas condiciones. Frente a estos cambios operados en la sociedad, la economía y en los mercados de empleo, frente a la aparición de nuevas alternativas laborales no necesariamente ligadas a lo estrictamente agrícola, ¿qué tipo de formación brindar a los jóvenes rurales?

Nuevos escenarios invitan, por tanto, a repensar y relanzar el debate sobre enseñanza en las áreas rurales.

³³ Sobre este punto, véase el trabajo de Krauskopf, Dina, "Los nuevos desafíos de la educación en el desarrollo juvenil", en *Adolescencia y Juventud en América Latina*, LUR ed., Costa Rica, 2001, también disponible en <http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html>.

CAPÍTULO II.- LA OFERTA EDUCATIVA ESTATAL DE ENSEÑANZA MEDIA BÁSICA EN EL ÁMBITO RURAL: objetivos, características, diseño curricular, evolución de la matrícula, etc.

Desde mediados de la década de los ochenta en adelante, cumplida la fase de universalización de la enseñanza básica en nuestro país, los esfuerzos en términos educativos en las áreas rurales se orientan fundamentalmente hacia la búsqueda de la democratización de la enseñanza media.

La constatación de la falta de oportunidades reales de continuar estudios post-escolares debido a la ausencia de servicios educativos en estas áreas, el incumplimiento, por ende, de la Ley de Educación que extiende la obligatoriedad de la educación a los tres primeros años de enseñanza media (Ley 14.101), induce, a la formulación de estrategias para facilitar a los jóvenes rurales el acceso al Ciclo Básico de educación media. Así pues, a partir de 1987, se ponen en funcionamiento las primeras experiencias de Liceos rurales, hoy extendidos a varios puntos del país. A partir de 1999 y 1997, respectivamente, en el marco del proceso de Reforma Educativa emprendido por la ANEP, se comienza asimismo a implementar el Ciclo Básico bajo la modalidad de 7º, 8º, y 9º en escuelas rurales y se reconvierten antiguos curso de UTU dictados en Escuelas Agrarias, creándose el denominado Ciclo Básico agrario en régimen de alternancia y en régimen extendido.

De 1986 a la fecha, variadas han sido, entonces, las estrategias adoptadas por el Estado para resolver el problema de la ausencia de servicios educativos de enseñanza media en las áreas rurales. En esta sección, se presenta un síntesis de la oferta educativa de enseñanza media y de sus características, disponible en la actualidad, orientada a atender esas necesidades.

Se describen, por tanto, la experiencia de los liceos rurales, el programa de enseñanza post-escolar de 7º, 8º, 9º en escuelas rurales y, en último lugar, el Ciclo Básico Agrario en régimen extendido y, en mayor detalle, el Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia.

La experiencia de los Liceos rurales³⁴

En el año 1986, se crea en el ámbito del Consejo de Educación Primaria una Comisión denominada grupo AEDER (Atención Educativa del Egresado Rural), cuyos cometidos eran hacer un análisis de las oportunidades educativas ofrecidas a los egresados de las escuelas rurales, recabar información sobre la demanda educativa en distintas áreas del país, sobre las aspiraciones, expectativas y necesidades de los

³⁴ No existe prácticamente material impreso sobre esta experiencia. Para la elaboración de esta sección, retomo las ideas desarrolladas en una publicación de ANEP, *La extensión de la enseñanza media al área rural*, Montevideo, ANEP, 1990, en la que se compilan una serie de documentos sobre esta materia, y me apoyo asimismo sobre información proporcionada (vía entrevista) por Inspectora-coordinadora encargada del servicio de Inspección en áreas rurales del CES.

pobladores rurales y formular, en consecuencia, recomendaciones alternativas de educación post-escolar acordes a dichas necesidades³⁵.

Como resultado del estudio emprendido y de un análisis en profundidad de las características que deberían revestir los cursos post escolares en zonas rurales, los integrantes de la Comisión elevan al Consejo Directivo Central un primer Informe en el que proponen la creación de un Ciclo Básico adaptado al medio rural y su puesta en práctica a través de dos centros pilotos.

Fundado sobre los principios de Democratización, Participación, Autorrealización, Creatividad y Regionalización ³⁶ nace, de esta manera, el Ciclo Básico Rural. Su propósito fundamental es establecer un servicio educativo post escolar que atienda a la población que hasta ese entonces se veía imposibilitada de acceder a la enseñanza media debido a la ausencia de servicios educativos en estas áreas, dando real cumplimiento al principio de igualdad de oportunidades y de obligatoriedad de la enseñanza media.

Para alcanzar este fin se diseña un Ciclo Básico adaptado al medio rural que reúne las siguientes características y objetivos:

"A) Posea validez nacional, o sea que: los egresados reciban una acreditación de igual valor a la que se otorgue a los egresados del Ciclo Básico Único. [...]

B) Brinde formación equivalente, o sea que: brinde capacitaciones y conocimientos similares o equivalentes a los que imparte el Ciclo Básico Único, especialmente en lo que hace al núcleo formativo del mismo. [...]

Abrir nuevas y más elevadas oportunidades no sólo debe significar una extensión educativa válida para los jóvenes, sino también posibilidades de calificaciones básicas que mejoren sus oportunidades de trabajo en el medio; ofreciendo conocimientos y capacitaciones prácticas para intervenir en la vida laboral con mayores y mejores logros. A esos efectos los perfiles de salida del Ciclo Básico Rural deben ser acordes a las necesidades de la sociedad y muy íntimamente ligado a la vida del trabajo. Una de las finalidades más relevantes del subsistema a crearse es, entonces, el de contribuir a mejorar las condiciones de vida de la familia rural en el orden económico, cultural, social. A través de ello, el sistema educativo participará en los esfuerzos que contribuyan a revertir el fenómeno, de etiología estructural compleja, de las migraciones

³⁵ Sobre la creación de la Comisión AEDER, sus objetivos, así como la metodología empleada para detectar las necesidades educativas del medio rural y las propuestas alternativas manejadas para su atención, remítase el lector al Documento n° 1, "Aspectos relevantes del Informe de la Comisión creada por el Consejo de Educación Primaria en mayo 6 de 1986 para el estudio de "Atención educativa a los egresados de las escuelas rurales", en ANEP, 1990, *ibidem*, p.25-53. Cabe señalar la importancia de esta Comisión y de las acciones por ella emprendidas: esta es la primera vez que se intenta fundar un sistema de educación media en áreas rurales sustentado en un estudio e investigación social respecto a la forma y contenidos que debería adoptar, y en una exploración planificada de los lugares geográficos más adecuados para su implantación.

³⁶ Una síntesis de lo que supone cada uno de ellos puede ser consultada en Anexos.

rurales; favoreciendo el afincamiento del hombre en su medio pero sin predeterminar la adscripción al mismo."³⁷

Tras la elaboración de un estudio acerca de las posibles alternativas de ubicación más adecuadas, comenzaron a funcionar, en el año 1987, dos experiencias piloto de Liceos rurales, en pueblo Noblía (Departamento de Cerro Largo) y Costas de Caraguatá (Departamento de Tacuarembó).

En el año 1988 se extiende la experiencia a tres liceos más: Rincón de Valentín (Departamento de Salto), Villa de Rosario (Departamento de Lavalleja) y la Paloma (Departamento de Durazno).

En 1989, se crean dos nuevos liceos rurales en las localidades de Piedras Coloradas (Departamento de Paysandú) y La Charqueda (Departamento de Treinta y Tres).

En 1990 se crean los Liceos de Conchillas (Departamento de Colonia), Cerro Pelado (Departamento de Rivera) y de Baltasar Brum (Departamento de Artigas).

En 1993 se crea el Liceo de Masoller (Depto. de Rivera), en 1998 el Liceo de San Antonio (Depto. de Salto) y en el 2002 se establece el Liceo de Curtina (Depto de Tacuarembó).

A partir de 1996, se instalan, asimismo, los denominados Centros Educativos Integrados (CEI). Éstos poseen los mismos planes de estudio que los Liceos rurales, funcionan de igual manera, se rigen por iguales principios y persiguen los mismos objetivos, la única diferencia es que funcionan en escuelas de enseñanza primaria (por lo que dependen simultáneamente del Consejo de Educación Secundaria y de Primaria) bajo la dirección del mismo Director y con docentes de la escuela. Con estos centros se pretendió aprovechar la infraestructura y los recursos humanos ya disponibles en estas áreas para extender la experiencia.

En la actualidad funcionan 13 Liceos Rurales y 7 Centros Educativos Integrados que dictan cursos de Ciclo Básico y, en algunos casos, parte o el Bachillerato Completo.³⁸ Atienden una población de 2172 alumnos (cifra para el año 2002)³⁹.

Pero, ¿en qué se diferencian, en suma, estos centros educativos de los Liceos urbanos? ¿Qué es lo que tienen de específicamente rural?

Los Liceos rurales y los Centros Educativos Integrados poseen el mismo plan de estudios que los Liceos urbanos, es decir, adoptan los mismos programas y persiguen

³⁷ ANEP, op.cit, pp.58-59. Véase también, en esta misma publicación, el apartado titulado "Hacia un curriculum de contexto", pp. 60-61.

³⁸ Ver Tabla Resumen en Anexos.

³⁹ Cifra proporcionada por el Servicio de Inspección en áreas rurales de Educación Secundaria.

los mismos fines del Ciclo Básico Plan 1996 vigente a la fecha (las mismas asignaturas, igual carga horaria, igual sistema de evaluación) con la diferencia de que la currícula incorpora además una asignatura denominada "Actividades Adaptadas al Medio" (AAM). En este espacio (tiene una carga horaria de 6 horas semanales para 1º y 2º y de tres horas semanales para 3º) se realizan actividades de investigación y "proyectos productivos" vinculados al área donde están ubicados los centros. Así, bajo la supervisión de docentes y técnicos especializados, se desarrollan proyectos tales como huertas, cría de cerdos, de conejos, etc.

El Ciclo Básico Plan 1996 bajo la modalidad de 7º, 8º, 9º grados en escuelas rurales⁴⁰

La experiencia del programa post-escolar de 7º, 8º y 9º años de escuelas rurales comienza a implementarse en el año 1999, en el marco de las reformas emprendidas en educación media (a partir de 1996) por la Administración Nacional de Educación Pública.

Nace como instrumento para dar solución a las desigualdades instituidas entre pobladores urbanos y rurales debido a la ausencia de servicios educativos de enseñanza media accesibles para estos últimos.

Entre sus objetivos principales cabe mencionar la democratización en el acceso a la enseñanza para dar cumplimiento real al principio de obligatoriedad del ciclo educativo⁴¹ y el establecimiento de la equivalencia de los conocimientos adquiridos independientemente del lugar de residencia. El programa no tiene por finalidad la adscripción al suelo natal, no está orientado a arraigar a los habitantes al contexto rural sino que pretende dotar a los alumnos de competencias que les permitan una adecuada inserción en cualquier medio.

*"El **objetivo general** del plan es atender a la diversidad sociocultural del Uruguay instrumentando un plan de educación media rural para hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades.*

*Los **objetivos específicos** pueden resumirse en los siguientes:*

- *Dotar a los alumnos de las aptitudes, competencias y certificaciones habilitantes del Ciclo Básico Plan 1996.*

⁴⁰ Este apartado ha sido elaborado en base a la serie de publicaciones que el programa MEMFOD publica acerca de esta experiencia: ANEP-MEMFOD, *Eficacia del programa post-escolar de estudios para alumnos de escuelas rurales con dificultades de acceso* (7º, 8º, 9º años rural), Montevideo, Cuadernos de trabajo n° IV, ANEP, 2002, y ANEP-MEMFOD, *La experiencia de 7º, 8º, 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso*. Volumen uno: *las necesidades educativas en el medio rural y la extensión del Ciclo Básico Plan 1996 bajo la modalidad de 7º, 8º, 9º grados en las escuelas rurales*, Montevideo, ANEP-MEMFOD, Cuadernos de trabajo, Serie de estudios de evaluación de proyectos e innovaciones, número VI, 2003

⁴¹ Éste se ha extendido en los últimos años a las edades de 4 y 5 de educación inicial, constituyendo 11 años de educación obligatoria (2 años de educación inicial, 6 de enseñanza primaria y 3 de Ciclo Básico de educación media).

- *Atender a la modificación de la cotidianeidad fortaleciendo el trayecto del alumno por el centro educativo.*
- *Apuntar a generar conocimientos y técnicas que permitan desarrollar la calidad de vida.*
- *Mejorar la comunicabilidad general de la comunidad y sus interacciones con el mundo actual.*
- *Mediar entre la cultura familiar y la cultura general del mundo de hoy.”* ⁴²

El programa de enseñanza post-escolar persigue los mismos objetivos que el Ciclo Básico Plan 96, adopta el mismo diseño curricular y similares formas de evaluación. No obstante, para alcanzar estos mismos fines asume algunos aspectos específicos basados en los conceptos de contextualización de los aprendizajes, coordinación, transversalidad, desarrollo de competencias y estrategias colaborativas de trabajo, etc.

El número de escuelas donde se instrumenta esta experiencia y el volumen de alumnos inscriptos ha venido creciendo en forma sostenida. En 1999, primer año de implementación del programa, son 22 las escuelas que imparten este curso y 327 el total de alumnos matriculados al 7º grado. En el 2003, el número de escuelas asciende a 56 y el número total de alumnos que atienden (matriculados en 7º, 8º, 9º años) es de 1822.

Por último, la distribución geográfica de las Escuelas puede consultarse en Anexos.

El Ciclo Básico Tecnológico: Ciclo Básico Agrario en régimen extendido y el Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia

Como resultado de las reformas emprendidas a partir de 1997 dentro del Consejo de Educación Técnico Profesional, se reformula el conjunto de la oferta educativa⁴³, creando dentro de la misma lo que se denomina en la actualidad el Ciclo Básico Tecnológico. Esta propuesta articula el Ciclo Básico dictado por Educación Secundaria con un área tecnológica.

En cuanto a los objetivos que persigue, transcribimos un fragmento de la Revista *Cambio*, publicación destinada a difundir la oferta educativa de UTU:

⁴² ANEP-MEMFOD, (2003), op.cit., pp. 16-17.

⁴³ No podemos detenernos aquí sobre el proceso de reforma de la enseñanza técnica y los cambios que ésta introdujo. Simplemente mencionar, a título informativo, que como resultado de la misma, el Consejo de Educación Técnico Profesional reestructura la oferta educativa reorganizando el conjunto de cursos ofrecidos en tres niveles distintos. Para obtener un visión general de la oferta educativa de la UTU al día de hoy y de cómo se organiza y articula con el resto del sistema educativo, remitimos al lector al esquema general que se adjunta en Anexos. (Esquema y breve descripción de cursos por nivel).

"En el Ciclo Básico Tecnológico, la tecnología aparece como un necesario conocimiento para ir abriendo el camino de comprensión del mundo contemporáneo, pero particularmente se presenta como un aprendizaje práctico, un desarrollo de actitudes y aptitudes ante los problemas.

La inclusión del área tecnológica tiene como objetivo de base promover en el estudiantado una actitud científica, habilitando un espacio de orientación vocacional, despertándoles el interés y el conocimiento de las distintas alternativas ocupacional y profesional.

En esta área se busca que el alumno incorpore una actitud que le permita integrarse a un mundo cada vez más tecnificado, desarrollando las capacidades de búsqueda y selección de información, resolución de problemas a través del trabajo en proyecto y equipo.

El Ciclo Básico Tecnológico no es profesionalizante sino formativo porque educa para la vida y es orientador, durante los tres años se coordinan aspectos humanísticos, científicos y tecnológicos, logrando integrarlos. " ⁴⁴

La mencionada propuesta adopta tres modalidades u orientaciones distintas: el Ciclo Básico Tecnológico, el Ciclo Básico Tecnológico Agrario a tiempo extendido y el Ciclo Básico Tecnológico Agrario en régimen de alternancia. El primero de ellos se dicta en ciudades y centros poblados y los dos últimos en contextos suburbanos y rurales.

De aquí en más, nos ocuparemos exclusivamente de estos dos últimos, particularmente del Ciclo Básico en régimen de alternancia, reubicándolos dentro del conjunto de la oferta educativa agraria que el CETP- UTU ofrece.

a.- La oferta educativa del Programa de Educación para el Agro del CETP-UTU

El programa de Educación para el Agro cuenta con una muy amplia gama de cursos, de distinta índole y nivel, entre los que se encuentran:

- Los Cursos básicos: el Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia y en régimen extendido.
- Cursos de Capacitación.
- Cursos de Formación Profesional Superior.
- Los Bachilleratos Tecnológicos Agrarios.

En total son 29 las Escuelas, distribuidas en distintos puntos del territorio nacional, que dictan estos cursos.⁴⁵

En lo que respecta a los cursos de enseñanza media básica:

⁴⁴ Revista *Cambio*, "Oferta 2003", Consejo de Educación Técnico Profesional (UTU), Año VI, número 12, noviembre de 2002, p. 2.

⁴⁵ Una síntesis del conjunto de Escuelas Agrarias, de su ubicación y del tipo de curso que ofrecen (para el año 2003) puede encontrarse en Anexos.

b.- El Ciclo Básico modalidad extendida se imparte en 3 Escuelas Agrarias: la Escuela Agraria de Rocha, la Escuela Agraria de Melo y la Escuela CBT de Tacuarembó. En cuanto a la currícula y modalidad de funcionamiento, adopta iguales contenidos que el Ciclo Básico Tecnológico y añade un componente de prácticas agrarias; funciona, como bien lo indica su nombre en jornada de doble horario o extendida.⁴⁶

Para el primer año de su implementación (1997), son 109 los alumnos inscriptos a este curso. En el año 2002, 284 son los alumnos matriculados a estas escuelas y en el 2003 son 246.⁴⁷

c. - El Ciclo Básico modalidad alternancia se dicta en 8 Escuelas Agrarias: la Escuela Agraria de Durazno, la Escuela Agraria de Guaviyú, la Escuela Agraria de Guichón, la Escuela Agraria "La Concordia", la Escuela Agraria de Minas de Corrales, la Escuela Agraria de Montes, la Escuela Agraria de Rosario y la Escuela Agraria de Santa Clara. Articula la misma currícula del Ciclo Básico con un componente técnico-agrario (Cuaderno de Explotación Familiar, prácticas agrarias, visitas, viajes de estudio, veladas). Funciona en modalidad alternada, esto es, los alumnos alternan entre el hogar y la escuela, permanecen una semana en internado y una semana en sus hogares⁴⁸.

Este curso comienza a implementarse en el año 1997. En su primer año de funcionamiento se inscriben 213 alumnos. En el año 2002, 684 son los alumnos matriculados en estas escuelas⁴⁹.

Aunque con un curso distinto al que se imparte en la actualidad, la denominada "pedagogía en alternancia" posee, sin embargo, una larga trayectoria a nivel internacional y nacional, que no podemos desconocer. En las páginas que siguen, nos detendremos a analizar en detalle, los orígenes de esta pedagogía educativa, los fundamentos que le dan sustento e instrumentos de que se sirve, su introducción en el Uruguay y las transformaciones que ha sufrido recientemente.

⁴⁶ Ver en Anexos ubicación de las Escuelas. Para el año 2000 únicamente funcionaba el CBT agrario extendido en la Escuela Agraria de Melo y Rocha. Posteriormente, se implementa en la Escuela de Tacuarembó.

⁴⁷ En el año 1997 el curso se implementó únicamente en la Escuela de Melo. En el año 1998 se suma la Escuela de Rocha y en el 2003 la Escuela de Tacuarembó. La información estadística corresponde a alumnos inscriptos a este curso a febrero de cada año, y fue proporcionada por el Área de programación de cursos y divulgación de la oferta educativa de la Oficina de Planeamiento Educativo de UTU. La evolución completa de los alumnos inscriptos por Escuela desde el 97 a la fecha puede ser consultada en Anexos.

⁴⁸ Más adelante, se analiza con mayor profundidad los distintos aspectos que hacen al sistema en alternancia. La ubicación de las EAA puede encontrarse en Anexo.

⁴⁹ Por evolución de la matrícula de alumnos a las EAA ver cuadros en Anexo.

CAPÍTULO III.-"DE LA ALTERNANCIA FRANCESA A LA ALTERNANCIA URUGUAYA"

Génesis, historia y trayectoria de la educación en alternancia⁵⁰

La educación en alternancia es una invención francesa surgida en el seno del propio mundo rural a mediados de la década de 1930. En efecto, a iniciativa de varias familias campesinas y de un cura radicados en un pueblo del suroeste de Francia, preocupados por ofrecer a sus hijos una formación adaptada a la vida en el medio rural, nacen las denominadas "Maisons Familiales Rurales" (MFR).

La primera de ellas, se origina en 1935⁵¹, cuando un grupo de padres deciden organizar un curso en alternancia cuyo principal cometido es brindar a los hijos de las familias campesinas, recién egresados de las escuelas, una formación integral (intelectual, profesional, social, moral y religiosa) donde completar sus estudios. Estos padres entendieron que la mejor forma de lograr su objetivo era organizar un centro a cargo de un educador o de un monitor de estudios en el que sus hijos permanecieran unas semanas internados, y que durante el resto del período educativo volvieran a sus hogares a realizar trabajos prácticos bajo la supervisión del jefe de familia. El sistema se funda, de este modo, sobre un régimen de estadias alternadas entre el hogar y el centro educativo, combinando los aprendizajes más teóricos con actividades prácticas directamente realizadas en el medio. Asimismo, ya desde sus orígenes, establece el principio de la educación en tanto responsabilidad compartida entre las familias y el centro de estudios.

En 1937, el incremento en el número de alumnos demandantes de enseñanza obliga a las familias responsables a mudar el centro a Lauzun, a comprar ellas mismas un local donde establecerlo y a asumir plenamente la responsabilidad organizativa y financiera de mantener el centro en funcionamiento.

En 1940, la primer Maison Familiale para niñas se pone en funcionamiento.

Para estas fechas, los padres asociados entienden que la expansión de la experiencia se vuelve imprescindible porque, de otra manera, peligra de desaparecer. Así es que entre 1941 y 1945 se crean en la zona libre de Francia numerosos centros regidos por iguales principios. El movimiento de MFR comienza a cobrar importancia.

⁵⁰ Este apartado y el siguiente han sido elaborados en base a información disponible en el sitio de la "Union Nationale des Maisons Familiales Rurales" francesas. Para obtener un mayor conocimiento sobre las denominadas Maisons Familiales Rurales y sobre su modalidad de funcionamiento en la actualidad sugerimos al lector remitirse al sitio: [http:// www.mfr.asso.fr./](http://www.mfr.asso.fr/)

⁵¹ La primera de ellas se denominó "Maison d'apprentissage agricole" y estuvo a cargo del cura del pueblo. El rótulo de Maison Familiale Rurale nace recién en 1937 cuando los padres asumen definitivamente las responsabilidades de organizar y administrar el centro.

Entre 1945 y 1950, un joven pasante y un profesor universitario fuertemente interesados en el sistema de MFR dan nacimiento a una verdadera pedagogía de la alternancia. Deciden así, invertir el programa tradicional de enseñanza agrícola, introduciendo el estudio de las producciones vegetales y animales desde el primer año de estudios, dejando para más tarde el estudio del medio, el suelo y el clima.

Otra de las ideas revolucionarias introducidas radica en que de aquí en más es el alumno el que propone y hace las preguntas, a las familias, a los maestros, a los monitores. Esto supone la inversión del sistema de enseñanza tradicional en el que el educador es el que pregunta. Estas innovaciones educativas dan origen al denominado Cuaderno de Explotación Familiar y a los planes de estudio.

La reflexión, el análisis, la observación del medio circundante, originados en los propios intereses y dudas de los educandos, están en la base de toda una nueva concepción educativa.

Entre 1950-1960 el movimiento crece a escala internacional, abriéndose Casas familiares rurales en el resto de Europa (España, Italia), África, América Latina y el sureste de Asia.

De 1970 en adelante, el número de Casas Familiares Rurales se multiplica en Francia y por el mundo, aplicándose la fórmula ya no sólo a la enseñanza en el medio rural sino también en otros ámbitos, en otros niveles de enseñanza, brindando otro tipo de formaciones y oficios no exclusivamente agrícolas.

Actualmente, funcionan en Francia una 450 Asociaciones de Casas familiares rurales, Institutos rurales y Centros de adultos, organizados en la Unión Nacional de Casas Familiares Rurales de Educación y de Orientación (UNMFREO).

Asimismo, en 1975 se crea una federación que reagrupa a nivel mundial las Casas Familiares Rurales: la Asociación Internacional de las Casas Familiares Rurales (AIMFR). Ésta se encarga de promover su desarrollo por el mundo, representar a las CFR ante las organizaciones supranacionales e internacionales, transmitir sus principios y sus métodos y velar por su correcta aplicación, asegurar las relaciones e intercambios entre las distintas CFR distribuidas por el mundo.

Los principios e instrumentos de la pedagogía en alternancia

Desde sus orígenes, los fundadores de esta concepción educativa entendieron que los saberes no se adquieren únicamente en un salón de clase, en una escuela o de un profesor sino que también se aprende en el medio de vida, en una situación de trabajo y de las experiencias de las personas que nos rodean.

De aquí que hayan desarrollado una pedagogía en alternancia que combina un tiempo de ejercicio y de actividades en el medio social o en el medio profesional y un tiempo de estudios en la Casa Familiar Rural.⁵²

El medio de vida de los estudiantes cumple, de acuerdo a esta concepción, un importante rol formador; es su medio de vida que los impulsa a reflexionar, de donde nacen sus inquietudes, y es allí donde deberá desempeñarse. La inserción en contextos de vida y situaciones concretas de trabajo tiene, por tanto, tanta relevancia como los aprendizajes hechos en el centro educativo.

La inserción de los estudiantes en medios profesionales cumple igualmente una importante función. La confrontación con situaciones reales de trabajo y la responsabilidad de realizar una tarea dentro de una determinada organización incitan a la reflexión, a la puesta en cuestión, al diálogo con los adultos. La noción de "aprender haciendo" está en la base misma de esta pedagogía. La formación a través de la experiencia constituye uno de los pilares de esta concepción educativa.

La elaboración de planes de estudio (conjunto de preguntas que el alumno elabora conjuntamente con la clase para ser respondidas por las familias o por el supervisor de la pasantía dentro de la empresa en la que se encuentra realizando la práctica) son uno de los instrumentos principales de esta pedagogía; herramientas de investigación-acción elaboradas por los propios educandos, impulsan al diálogo y la confrontación de ideas con los adultos, supervisores dentro de empresas, y las familias. Sirven fundamentalmente para:

- *"explorar, estudiar o interrogar algún momento o elemento de la experiencia de vida de cada estadia: una actividad profesional y/o familiar, un componente del entorno, un "asunto" de vida,...;*
- *para observar pero fundamentalmente interrogar, interpelar y discutir con los actores del entorno del joven: padres, supervisores de la pasantía, compañeros de trabajo, ...;*
- *para contar luego, a la manera de un relato de vida, los descubrimientos, las acciones, los puntos de vista, los sentimientos, las reflexiones, las interrogantes..."*⁵³

De regreso al centro educativo, los alumnos presentan el trabajo realizado mediante el plan de estudio y un docente utiliza esta instancia para corregir problemas

⁵² Corresponde hacer aquí una breve observación a propósito de cómo funciona el sistema en Francia y en otros países del mundo en la actualidad para poder comprender mejor el sentido que cobra la noción de alternancia. Ésta refiere no sólo a estadias alternadas entre el hogar (un establecimiento productivo) y la CFR, como fuera diseñado en sus inicios, sino también a periodos de alternancia entre una empresa donde el estudiante hace su pasantía o su práctica y la CFR. En efecto, el sistema se utiliza hoy en día insertando a los estudiantes de distintas formaciones en medios profesionales donde, bajo la tutela de un supervisor, puedan observar el funcionamiento real de la organización y puedan poner en práctica los conocimientos adquiridos. De esta manera, los estudiantes adquieren una formación in situ, implicándose en situaciones reales de trabajo, combinando temporadas de trabajo en grupos, en la CFR, y temporadas de trabajo dentro de empresas u organizaciones productivas.

⁵³ Tomado de <http://www.mfr.asso.fr/>

de expresión escrita, de forma, etc. Pero, fundamentalmente, esta es la instancia llamada de puesta en común, espacio de intercambio en que los alumnos vuelcan y confrontan la información recabada, comparten y discuten los saberes y experiencias adquiridas individualmente y construyen así un nuevo saber colectivo más rico.

Visitas y viajes de estudio a centros u organizaciones que puedan resultar de utilidad para la formación de los educandos, así como charlas brindadas por especialistas dentro del establecimiento educativo, complementan estas instancias de aprendizaje y constituyen también algunos de los instrumentos de esta pedagogía.

Las veladas, espacios recreativos en los que se organizan charlas, juegos, se ven películas, etc. realizados dentro del internado, también son utilizados como medios de estrechar los vínculos entre los estudiantes, generando así un ambiente educativo favorable a los aprendizajes.

Finalmente, algunas observaciones más acerca de los principios sobre los que se funda este sistema. Una CFR es ante todo, de acuerdo a la definición manejada por la Unión Nacional Francesa que las agrupa:

"...una Asociación Ley 1901 que reúne familias y profesionales cuyos objetivos principales son contribuir a la educación, a la formación de adolescentes y de adultos, a su inserción profesional y a favorecer a través de ésta el desarrollo durable de su territorio.

Para alcanzar estos objetivos, la casa familiar rural se dota de medios (en personal y/o en locales), con la ayuda del Estado, de colectividades territoriales y de patrocinadores, y pone en funcionamiento formaciones que se apoyan en ciertos principios esenciales:

- *la responsabilidad educativa de las familias*
- *una pedagogía en alternancia que asocia la formación general a la formación profesional*
- *un equipo de formadores que acompañan a los alumnos*
- *una aproximación global de la educación.*"⁵⁴

Es pues, principalmente, una Asociación de familias preocupadas por el pleno desarrollo de las potencialidades de los jóvenes y de su medio. Para lograr este cometido, las CFR otorgan una responsabilidad compartida entre familias, formadores o monitores permanentes (así es como los llaman) dentro del internado, formadores dentro del medio socio-profesional donde se desempeña el joven, y colaboradores (técnicos, especialistas...) externos que por su calificación o formación técnica contribuyen a la formación de estos jóvenes.

⁵⁴ Ibidem.

Como apuntáramos con anterioridad, la alternancia descansa sobre el postulado de que la formación de los jóvenes no es asunto exclusivo de los educadores dentro del establecimiento educativo sino que existen otros formadores tan enriquecedores como los primeros, tales como las familias, los supervisores dentro del medio profesional, los compañeros de clase, etc.

Creo de fundamental importancia subrayar, nuevamente, el papel esencial atribuido a las familias y su muy estrecho vínculo con el centro educativo. Éstas, miembros asociados sobre las que descansa todo el sistema, participan activamente en la definición de las actividades y los programas que van a orientar la formación de los jóvenes, en las reuniones del centro educativo, convirtiéndose en partícipes directos de la educación de sus hijos a través de los planes de estudio, comunicándose continuamente con los formadores del centro a través de un verdadero vínculo escrito denominado "carnet de liaison" (carné de vinculación) mediante el cual el centro educativo y las familias intercambian información. Esta muy estrecha vinculación con las familias está pues en la base del funcionamiento de todo el sistema en alternancia.

Orígenes y evolución de la educación en alternancia en nuestro país

En el año 1971, llega al Uruguay una misión pedagógica francesa con el fin de instalar en nuestro país un sistema en alternancia similar al de las Maisons Familiares Rurales originadas en Francia en la década del 30. El lugar elegido para realizar esta experiencia fue la Escuela Agraria de Rosario, hasta entonces funcionando con el régimen tradicional (los alumnos permanecían internados de continuo en la Escuela y luego egresaban como expertos agrarios) de las antiguas Escuelas agrarias.

A partir del contacto con los técnicos franceses y de la capacitación de algunos docentes que viajaron a Francia para familiarizarse con el método de enseñanza en alternancia, comienza a funcionar en el 72 el primer curso de "Idóneo agrario en régimen de alternancia" de nuestro país. El curso, cuya duración era de 3 años, estaba esencialmente destinado a los hijos de productores rurales a los que por diversos motivos se le dificultaba proseguir sus estudios post-primarios en la Enseñanza Media regular.

El rasgo distintivo y la originalidad de todo el sistema radica, como lo describiéramos en el apartado anterior, en el particular modo de funcionamiento y metodología que adopta.

Durante la década del 70, el curso funciona básicamente del siguiente modo: los alumnos alternan entre el hogar y la escuela, permanecen una semana en la Escuela, trabajando de lunes a sábado a mediodía, y luego regresan durante 15 días a la explotación familiar o a sus hogares en el medio rural. Durante su estadía en la explotación familiar los alumnos realizan trabajos directamente ligados a las tareas productivas del campo, de modo de buscar vincular los aprendizajes hechos durante la

semana en la escuela con el medio social en el que se desarrolla el alumno. Además, como analizaremos en una sección posterior dedicada a describir los mecanismos de funcionamiento principales (CEF, Veladas, Visitas, etc.) sobre los que se apoya la enseñanza en alternancia, este sistema cuenta con una activa participación de los padres en la formación de sus hijos y un fuerte relacionamiento con el centro educativo. Precisamente, este hecho motiva a que en el año 78 el régimen dictatorial imperante decida interrumpir el sistema en alternancia por considerar inconveniente la estrecha vinculación existente entre la familia y el centro educativo.

Dos años más tarde, en 1980, luego de que los padres se organizaran y solicitaran a las autoridades la reimplantación del sistema en alternancia, se decide reiniciar la experiencia tal cual estaba antes de dicha interrupción.

A fines de la década de los 80' y principios de los 90', a la Escuela agraria de Rosario, hasta el momento la única experiencia educativa en alternancia existente a nivel nacional, se le suman paulatinamente otras Escuelas Agrarias que adoptan la metodología en alternancia como modelo pedagógico-organizativo para sus escuelas; entre ellas, Raigón, Rivera que se trasladará luego a Minas de Corrales, La Concordia, Durazno, Montes, Guichón, Guaviyú, y Salto que más tarde abandonará el régimen al igual que Raigón. Se llegó a abrir un número total de 10 Escuelas Agrarias en alternancia en todo el país de las que hoy quedan 8.

En una de las entrevistas realizadas a uno de los directores de dichas Escuelas, éste narra cómo se procesó la reconversión de las Escuelas Agrarias al régimen en alternancia (muchas de ellas se habían convertido en reformatorios para jóvenes del medio urbano en lugar de cumplir la función de centros de capacitación técnica), y el modo en que la Escuela Agraria de Rosario, pionera en la implantación de este sistema, simbolizó para el resto de las Escuelas el modelo a seguir, "La Meca"⁵⁵.

Modalidad de funcionamiento y particularidades de este sistema de enseñanza

La educación en alternancia fue ideada desde sus inicios como un sistema que facilitara el acceso de la población rural a los servicios educativos sin necesidad de que el joven se desprenda del seno familiar y se desarraigue definitivamente del ámbito rural. La población objetivo para la que fue pensada comprende principalmente a los hijos de productores rurales con escasas oportunidades de continuar sus estudios en la Enseñanza media.

El sistema de estadías alternadas entre el hogar y la Escuela, y de actividades también alternadas (unas más teóricas y otras más prácticas) asegura una educación en armonía con el medio social en el que se despliega el proceso educativo, lo vincula a las tareas productivas del campo, permite que el alumno pueda seguir trabajando con sus

⁵⁵ Ver fragmento de entrevista en Anexo.

padres y de este modo influye indirectamente en la capacitación de los mismos, y finalmente integra al resto de la familia en el proceso educativo.

El Cuaderno de explotación familiar (CEF) es uno de los elementos esenciales de la alternancia que permiten esta integración. Consiste, como fuera señalado con anterioridad, en la elaboración de lo que se denominan "planes de estudio" (una guía de preguntas sobre una determinada temática, por ejemplo "las actividades productivas de nuestra explotación familiar", que se genera entre los alumnos y un docente a cargo, luego se ordenan las preguntas y cada uno vuelve a su hogar con la guía para que sea respondida junto a los padres) que cada alumno se lleva a su casa cada semana, lo responde, lo trae a la Escuela donde es corregido, pasado a limpio y donde se hace una puesta en común de toda la información recabada. El CEF es utilizado como un instrumento que conecta directamente cuestiones teóricas y técnicas vistas en clase, con las experiencias cotidianas de los alumnos. Asimismo, es una herramienta que acerca a padres e hijos, los impulsa a investigar y reflexionar sobre cuestiones prácticas de la vida diaria, convierte a los primeros en colaboradores y copartícipes de la formación de estos últimos.

Otro aspecto importante que presenta esta metodología estriba en que permite compatibilizar la enseñanza formal impartida en el centro educativo (este se ocupa de la transmisión del supuesto conocimiento técnico) con los aprendizajes informales efectuados por los alumnos durante sus rutinas de trabajo cotidianas. A su vez, al incluir a los padres en la elaboración de los planes de estudio, toma en cuenta el saber tradicional familiar (desarrollado mediante la práctica) transmitido de padres a hijos, legitimándolo como fuente de conocimiento tan válida como el saber técnico instruido en la Escuela.

Otro de los elementos que opera como nexo entre el núcleo familiar y la Escuela es la denominada "Ficha de alternancia" que cada semana vuelve junto al alumno al hogar. Consiste en una ficha que sirve de vínculo entre los padres y la Escuela, en la que el alumno registra la actividad semanal realizada, en donde los docentes apuntan cualquier cosa que entiendan de interés comunicar a los padres, y donde a su vez éstos pueden comunicar lo que sea a la Escuela.

Además de las asignaturas teóricas (entre las que se incluyen materias como Biología animal y Vegetal, Maquinaria agrícola, Química, Idioma Español, etc.) se dictan clases prácticas que las complementan, se realizan Veladas (este es un espacio recreativo donde se ven películas, se hacen juegos, se organizan charlas sobre determinados temas...) al final de cada jornada en la Escuela, se organizan Visitas de estudio a Establecimientos agropecuarios, industriales, de enseñanza, de investigación, etc., que por su interés pueden ser útiles a la formación del alumno, y se realizan Viajes de estudio a distintas zonas de nuestro país.

Todos estos elementos representan los componentes principales del sistema en alternancia, al menos hasta mediados de la década de los 90 cuando, por distintas razones, se decide reformar el curso hasta entonces dictado incorporando el Ciclo Básico Plan 1996 pero conservando algunos de los elementos originarios de esta metodología.

Transformaciones recientes de este sistema de enseñanza

Más recientemente empiezan a surgir cuestionamientos hacia el curso de Idóneo agrario en régimen de alternancia que estaba siendo impartido en estas Escuelas. Los argumentos sobre los que se asientan estos cuestionamientos alegan que el curso de Idóneo Agrario no cumple con la Ley de enseñanza de 1986 que instituye la obligatoriedad del Ciclo Básico de Educación Media (recuérdese que la implantación de la primera EAA es anterior a dicha ley). Además de que el curso dictado no acata la mencionada ley ya que no imparte el Ciclo Básico, es terminal, es decir no habilita a los alumnos a proseguir otros estudios.

Respecto al problema de "la terminalidad" del curso dictado, dos Inspectores Agrarios nos dicen (Entrevista a Inspectores Agrarios, Octubre de 1999):

"...el problema es el siguiente: le estábamos haciendo una formación a los chicos, supuestamente profesionalizante, pero tampoco era profesionalizante, ellos estaban en total diez semanas en la Escuela, una semana en la Escuela y dos en la casa, pero esos chicos no tenían continuidad educativa; ese chico terminaba de hacer los tres años, pero no podía seguir otra cosa más que un curso agrario, entonces estábamos marcando al botija del campo, [...] a que hiciera un curso y después se quedara en el campo, porque su familia no tenía otra solución. Entonces con el Ciclo Básico se unió la vieja metodología [...], el CEF, los planes de estudio, con el Ciclo Básico actual..."

"... entonces, la propuesta anterior estaba como marginalizando a la juventud rural que ingresaba a la Escuela. ¿Por qué? Porque le presentaba una alternativa educativa terminal que en su momento fue importante pero que en este momento, dadas las nuevas condiciones, estaba prácticamente caduca..."⁵⁶

Este hecho se trató de subsanar incorporando a partir del 90 lo que se llamó un curso de articulación, un 4º año posterior a los 3 años ya existentes, que le posibilitara al alumno tener una enseñanza equivalente al Ciclo Básico de manera de que pudiera continuar sus estudios. A pesar de estos esfuerzos, el llamado "curso de articulación" presentaba claras limitaciones en la medida en que sólo habilitaba a los alumnos a proseguir estudios vinculados a la enseñanza agraria, en otras Escuelas agrarias, pero no les permitía el acceso al Bachillerato.

⁵⁶ Entrevista exploratoria a Inspectores agrarios del Programa de Educación para el Agro, Octubre de 1999. Los fragmentos corresponden a dos Inspectores distintos.

A raíz de estos problemas, en el año 96 se decide cerrar por un año la inscripción a las Escuelas de manera de introducir ciertas modificaciones y reestructurar el curso hasta entonces dictado. Como resultado de las aludidas reestructuras se instaura lo que se denomina el "Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia", una suerte de "híbrido" que fusiona los contenidos curriculares que cualquier Ciclo Básico urbano con reforma posee, conservando al mismo tiempo los elementos originarios constitutivos de la pedagogía en alternancia.

Entre las transformaciones establecidas cabe destacar algunos cambios a nivel de la curricula, del funcionamiento y de los objetivos perseguidos por el nuevo curso.

Mientras que la propuesta anterior apuntaba a brindar a los jóvenes residentes en el medio rural una formación básica (conocimientos básicos) y una iniciación tecnológica y formación profesional que les permitiera retornar a trabajar a los predios familiares, la propuesta actual está orientada a proporcionar una formación general equivalente a la impartida en el medio urbano, permitiendo la continuidad educativa y una adecuada inserción en otros niveles de enseñanza, incorporando asimismo un componente tecnológico –agrario no profesionalizante y que no persigue necesariamente la adscripción al medio rural.

Es reformulado, pues, el curriculum, incorporando un tronco básico de asignaturas (Ciclo Básico) organizadas bajo la nueva concepción de áreas de conocimiento, abandonando el núcleo de asignaturas de contenido agronómico que caracterizaba a la propuesta anterior.

Asimismo, si bien la duración del curso actual es similar a la del anterior (3 años), se introdujo un cambio en la cantidad de días que se alterna entre el hogar y la Escuela, hoy en día ya no es una semana en la Escuela y dos en el predio familiar sino una semana y una semana (60 semanas presenciales y 60 no presenciales), intensificando el régimen de alternancia.

Esta nueva propuesta, que es la que se está impartiendo en la actualidad, combina, por tanto, el Ciclo Básico Plan 96 con los elementos metodológicos (como plan de estudios, visitas, veladas, viajes de estudio) constitutivos y tradicionales de la metodología en alternancia, y además dicta un Taller Agrario de carácter "no profesionalizante".

Este último hecho, demuestra claramente que ha habido un viraje en la concepción de la educación a nivel de enseñanza técnica media. En efecto, el objetivo a este nivel no es, subrayan una y otra vez Inspectores e integrantes del Programa de Educación para el Agro, formar para el mercado laboral sino brindar a los alumnos una formación general. Este aspecto del nuevo curso dictado es subrayado en la entrevista

realizada a los Inspectores agrarios y puede percibirse asimismo en la retórica ("nueva visión")⁵⁷ que fundamenta los nuevos programas de Educación para el Agro.

"El Taller Agrario es en este momento para nosotros un gran desafío, porque es un espacio educativo donde se trata de hablar de la tecnología y de la técnica agropecuaria pero con un objetivo de formación general, entonces nosotros tenemos que partir de una realidad en parte conocida por el alumno, porque lo conoce en su casa, darle algunas explicaciones, profundizar algunos aspectos, pero no profesionalizar, sino utilizarlo como insumo para su propia formación general, porque nuestra perspectiva no es el mercado de trabajo a ese nivel, aunque ese taller agrario le da instrumentos del trabajo, por eso es un gran desafío, desde el punto de vista, resolver ese problema no es fácil, porque o el docente o va más a la parte rutinaria, diríamos, del trabajo, y va menos al proceso de trabajo, que es lo que nosotros queremos porque el docente generalmente es un docente técnico y va a tender más a adiestrar, al adiestramiento, que no es malo pero nosotros queremos más que se enfoque en el proceso, que se forme el método, que se enfrente a la resolución de problemas prácticos, para formar estructuras mentales capaces de generar estrategias de aprendizaje..."⁵⁸

Antes de finalizar con esta breve panorámica de los principales cambios sufridos por la educación en alternancia a lo largo de estos 30 años, quisiera detenerme sobre un aspecto que puede ser significativo y está directamente vinculado al carácter político (al que hicieramos alusión con anterioridad) de toda la cuestión. La introducción del (polémico) Ciclo Básico y la simultánea eliminación de materias y actividades prácticas que formaban parte de la precedente propuesta en alternancia no se efectuó sin rispideces; es más, estuvo acompañada de fuertes discusiones y críticas tanto al interior del Consejo de Educación Técnico Profesional como por parte de los padres que mostraron resistencia a aceptar esta nueva modalidad educativa y abandonar en parte el viejo sistema ⁵⁹.

Esto nos remite nuevamente algunas de las ideas ya manejadas a lo largo de este trabajo: el problema de la definición de qué tipo de educación debiera impartirse en el medio rural es un asunto político, que involucra a actores varios (desde aquellos encargados de diseñar las políticas educativas, pasando por aquellos que a través de sus acciones se ocupan de implementarlas, y por último, aquellos que son destinatarios de las mismas), ergo controvertible y conflictivo.

⁵⁷ Véase a este respecto, la Revista *Cambio*, "Educación para el agro: una nueva visión", CETP-UTU, Año III, número 6, Agosto de 1999

⁵⁸ Fragmento de Entrevista a Inspectores Agrarios, octubre de 1999.

⁵⁹ Aunque el tema de la implementación del Ciclo Básico en la Escuela será tratado con posterioridad a partir de las opiniones recabadas mediante la Encuesta estadística, vale la pena transcribir, a modo de anticipo, un fragmento de entrevista sumamente sugerente para ilustrar el tipo de valoraciones que el Ciclo Básico originó entre algunos padres. En palabras de uno de los padres entrevistados, " *a raíz del Ciclo Básico, bueno, es una cosa que no estoy muy de acuerdo pero bueno, se introdujo mucha ciudad en la campaña.*"

Hasta este momento, reseñamos algunos aspectos teóricos, presentamos algunos datos de utilidad para una mejor comprensión de la "cuestión de la educación en áreas rurales", pasamos revista, asimismo, a la oferta educativa de enseñanza media en zonas rurales, haciendo especial énfasis en la educación agraria en alternancia en el Uruguay (sus orígenes, su historia, su evolución).

En los capítulos expuestos a continuación desarrollamos plenamente lo que fuera la investigación emprendida (en todas sus fases) en el marco del Taller de Sociología de la educación.

Presentamos, en primer lugar, el problema de investigación abordado, esto es, las preguntas centrales de investigación que sirvieran de guía y sus posibles respuestas.

Resumimos, seguidamente, el conjunto de decisiones metodológicas que fueron tomadas a lo largo del proceso de investigación para poder llevarla adelante.

Abordamos, en último lugar, los resultados de investigación obtenidos concentrándonos en distintas dimensiones de análisis.

CAPÍTULO IV.- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN ABORDADO

Luego de este recorrido por algunos de los contornos del problema investigado, volvamos a nuestro de partida, a saber, las Escuelas Agrarias en Alternancia; explicitemos, pues, las preguntas que oficiaran de guía a esta investigación y sus posibles respuestas.

Las preguntas centrales de investigación

El gran tema que subyace a este estudio es, como analizáramos en el capítulo correspondiente a "Las discusiones y propuestas en torno a la educación rural", el de qué hacer (en términos de forma, estructura y contenidos) con la enseñanza en las áreas rurales.

El **problema** que concierne específicamente a esta investigación, directamente vinculado a ese campo de discusiones, procura **indagar qué clase de educación quieren los padres de las EAA para sus hijos**. Se resume en la siguiente **pregunta - problema** y en una serie de interrogantes o sub-preguntas derivadas de la misma:

¿Qué tipo de educación quieren los padres de las EAA para sus hijos? ¿una enseñanza "universal" o una enseñanza "agrarizada"? ¿son partidarios de una enseñanza similar a la impartida en el medio urbano o, por el contrario, preferirían una enseñanza más inclinada hacia el trabajo en el campo?

- a. ¿Por qué razones estas familias optan por enviar a sus hijos a estos centros de enseñanza y no a un Liceo, a una UTU, o a una escuela rural que imparte el 7º, 8º, y 9º?
- b. ¿Cuáles son las ventajas que este tipo de educación presenta frente al resto de la oferta educativa?
- c. ¿Cuáles son los aspectos de la educación en alternancia que los padres valoran como más positivos en la formación de sus hijos? ¿Cuáles son los aspectos que consideran habría que mejorar o modificar?

Justificación del problema de investigación abordado

Todo problema de investigación tiene su historia, su período de maduración en la cabeza del investigador, su evolución, hasta convertirse y materializarse finalmente en lo que posteriormente se sintetiza en la llamada "pregunta o preguntas centrales de investigación". No es, pues, un objeto estático, construido de una vez y para siempre, al menos hasta cierto punto del proceso de investigación, sino que se va perfilando paulatinamente a la luz de sugerencias, lecturas, críticas, vueltas sobre sí mismo, etc. Se

va delineando, en suma, un poco sobre la marcha, hasta adquirir su configuración definitiva.

Como todo problema de investigación el mío también tiene su historia. Mi interés inicial tenía que ver con los modos de vinculación y de participación de los padres en los centros de enseñanza, hecho que redundó en que centrara el proyecto en las Escuelas Agrarias en Alternancia por ser éstas un ejemplo emblemático de un muy estrecho relacionamiento entre padres y centro educativo. Lo que comenzara siendo un estudio centrado en las relaciones Escuela- Comunidad y los modos de vinculación entre los padres y el centro educativo, derivó posteriormente hacia una investigación más focalizada en el tema de las opiniones y las demandas educativas de estos padres. Así fue que, internándome en el campo de los problemas y discusiones que subyacen al tema de la educación en áreas rurales, comenzó a interesarme más el problema de qué hacer con la enseñanza en estas áreas y de las distintas implicancias que esta interrogante supone.

La lectura de algunas de las diversas "voces" que sobre este punto se erigen, la puesta en conocimiento de ese entramado de discusiones que caracterizan a esta área de trabajo, me llevó a tomar conciencia del hecho de que si bien existen múltiples argumentos y controversias en torno a esta problemática, bien poco se sabe acerca de la opinión de los propios implicados en el asunto, los destinatarios de las políticas educativas, para el caso, los pobladores rurales.

¿Cuánta investigación se ha abocado a explorar qué tipo de educación los pobladores rurales estiman conveniente para sus hijos? ¿Cuántas veces se le ha preguntado a los propios pobladores rurales qué es lo que ellos consideran pertinente y adecuado enseñar a sus hijos?

La constatación de la ausencia de datos en este sentido, del desconocimiento abierto de la "voz" de los habitantes rurales, y la necesidad, en consecuencia, de indagar y profundizar sobre cuestiones tales como ser qué clase de educación los propios pobladores rurales consideran mejor se adecúa a sus requerimientos, desembocó finalmente hacia un mayor interés por conocer la opinión de los padres de las EAA sobre distintos aspectos que hacen a la educación que hoy reciben sus hijos y fundamentalmente hacia la preocupación por explorar qué tipo de educación desean para estos jóvenes y para el medio rural.

Las hipótesis de investigación

Qué educación quieren los padres de las EAA para sus hijos:

HIPÓTESIS I.- PRIORIZAN LA FORMACIÓN AGRARIA: Las familias que envían a sus hijos a las EAA quieren una enseñanza agraria para estos jóvenes.

Hipótesis I.1.- Precisamente, las familias optan por estas Escuelas porque:

- a. Consideran valiosa y priorizan la formación agraria (el componente técnico agrario) que éstas ofrecen.
- b. Porque estos centros de enseñanza ofrecen una enseñanza agraria que otros centros educativos no ofrecen.
- c. Porque encuentran que los conocimientos impartidos por el Ciclo Básico común son poco relevantes o de escasa utilidad para el trabajo en el medio rural.

HIPÓTESIS II.- Las opiniones de los padres respecto a la educación que quieren para sus hijos, respecto a cuán específica o cuán universal ésta debería ser, medidas a través de las opiniones que poseen respecto a la formación agraria de las Escuelas y respecto al Ciclo Básico, están relacionadas y serán variables en función del centro educativo estudiado, del grado de vinculación o no vinculación que tengan con el ámbito rural y de las perspectivas de futuro que tengan respecto a sus hijos.

- a. Las opiniones de los padres respecto a la formación agraria de las Escuelas y respecto al Ciclo Básico variarán dependiendo del centro de enseñanza estudiado.
- b. La posición de los padres respecto a la educación que quieren para sus hijos está asociada a la vinculación o no vinculación de los padres al ámbito rural. Aquellos padres que se desempeñan en actividades laborales vinculadas al medio rural ("rurales") tenderán a valorar menos o nada el Ciclo Básico y a valorar más la parte agraria de la enseñanza. A la inversa, aquellos padres no vinculados al ámbito rural ("no rurales") tenderán a apreciar más el Ciclo Básico y menos la parte agraria de la enseñanza.
- c. La posición de los padres respecto a la educación que quieren para sus hijos está relacionada a las perspectivas de futuro (es decir, a las expectativas educativas, laborales y de vida) que los padres tengan respecto a los mismos. Aquellos padres que esperan que sus hijos sigan estudios de orientación agraria o se dediquen, en un futuro, a alguna actividad vinculada a lo agropecuario, tenderán a apreciar más la parte agraria de la Escuela y menos el Ciclo Básico, y viceversa, aquellos padres que esperan que sus hijos prosigan otros estudios "no agrarios" o que esperan/pretenden para su hijo/a un futuro no vinculado a la actividad agropecuaria y al ámbito rural (en general) tenderán a valorar más el Ciclo Básico y menos la parte agraria.

Razones de su opción educativa y ventajas de las EAA:

Hipótesis 1.- PRIORIZAN LA FORMACIÓN AGRARIA: Las familias envían a sus hijos a estas Escuelas porque quieren una formación agraria para estos jóvenes, formación que otros centros educativos no brindan, y aspiran a que sus hijos mantengan un vínculo con el ámbito rural.

Hipótesis 2.- ESCASA UTILIDAD DEL CICLO BÁSICO COMÚN: Los padres envían a sus hijos a estas Escuelas porque encuentran que los conocimientos impartidos por el Ciclo Básico común son poco relevantes o de escasa utilidad para el trabajo en el medio rural.

Hipótesis 3.- LA EDUCACIÓN EN ALTERNANCIA ES MÁS PRÁCTICA Y MENOS COSTOSA: Las familias envían a sus hijos a las EAA porque esta es una opción educativa más práctica y menos costosa que trasladarse todos los días hacia un Liceo o UTU.

Hipótesis 4.- LA EDUCACIÓN EN ALTERNANCIA COMO MECANISMO DE AUTOCONSERVACIÓN Y DE EVITAR EL DESARRAIGO: Estos padres optan por la educación en alternancia como una vía de mantener a su familia unida y de evitar que el joven tenga que trasladarse a un centro de enseñanza urbano para poder proseguir sus estudios. Las familias "utilizan" la educación en alternancia como un mecanismo de autodefensa o autoconservación del núcleo familiar y de preservación de determinados rasgos económicos y socioculturales de dichos grupos sociales; esto significa que al posibilitar que los jóvenes prosigan sus estudios sin tener que desprenderse del seno familiar y en contacto directo con el medio (es decir que la socialización se siga efectuando al interior mismo del grupo social), la educación en alternancia estaría consolidando, en primer lugar, el mantenimiento de la unidad familiar, en segundo lugar estaría contribuyendo a la conservación de estructuras y prácticas productivas, y en último término estaría asegurando la persistencia de tradiciones culturales. Al mismo tiempo que buscan que sus hijos no se alejen del grupo familiar, también aspiran a que éstos logren cierta independencia al funcionar en régimen de internado.-.

Hipótesis 5.- LA EAA EN ALTERNANCIA COMO ÁMBITO DE SOCIALIZACIÓN, CONVIVENCIA, Y ENCUENTRO CON OTROS: Las familias optan por este tipo de educación en atención a la situación de "aislamiento" en que se forman los jóvenes del medio rural, buscando a través del centro educativo un ámbito de sociabilidad, un lugar de encuentro o vinculación con otros jóvenes, de aprendizaje y de convivencia con pares. Buscando, asimismo, un ámbito de socialización más afín a lo que son los modos de ser y de vida rurales.

Hipótesis 6.- LAS EAA COMO VÍA DE CONTINUAR ESTUDIOS FRENTE AL FRACASO O "NO ADAPTACIÓN" A OTROS CENTROS DE ENSEÑANZA: Para un número importante de alumnos, las EAA en alternancia aparecen como una alternativa educativa para continuar estudios frente al fracaso o "no adaptación" a otras instituciones educativas. La población estudiantil de las EAA está integrada por estudiantes que pasaron previamente por otros centros de enseñanza media y se cambiaron a estas escuelas porque:

- a. no se sintieron a gusto o no se "adaptaron" a esos centros.
- b. Por bajo rendimiento o repetición.
- c. Por problemas de conducta.

Hipótesis 7.- LA EDUCACIÓN EN ALTERNANCIA COMO UNA VÍA DE MOVILIDAD SOCIAL: Por último, y a modo de hipótesis extrema, se podría postular que las verdaderas razones que impulsan a estas familias a enviar a sus hijos a estas escuelas no pasan por la pretensión de que ellos continúen con la explotación familiar o necesariamente vinculados al área rural sino que, por el contrario, frente a la crítica situación vivida por el medio rural, ellas perciben que la educación en alternancia puede ser una posible vía de acceso a mejores oportunidades futuras en los centros urbanos. En este último caso, la educación en alternancia ya no estaría funcionando como un factor "arraigante" sino que sería, en vista de una posible migración futura, simplemente un medio o una estrategia para abandonar el medio rural y mejorar sus condiciones de vida.

CAPÍTULO V.- METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EMPLEADA

El presente capítulo reúne y resume el conjunto de decisiones metodológicas que fueron tomadas a lo largo de la investigación para poder llevarla adelante. A continuación presentamos, entonces, la estrategia de investigación empleada, cuáles fueron las técnicas de relevamiento utilizadas y, por último, en qué etapas y cómo se procesó el trabajo de campo. Cada una de las decisiones metodológicas involucradas se verá acompañada de su debida justificación.

Cómo se hizo la investigación y por qué se hizo así

a.- Revisión de antecedentes y fuentes de información secundaria

En una primera fase de la investigación se procedió a la revisión de antecedentes en la materia. La revisión documental emprendida se organizó fundamentalmente en base a tres ejes de lectura: "Educación rural", "Juventud rural" y algunas lecturas vinculadas al tema de las transformaciones recientes vividas por el medio rural nacional. Asimismo, se recabó información secundaria referida a la educación en alternancia (tanto a nivel internacional como nacional), información documental respecto a la oferta educativa de enseñanza para el ámbito rural (sus características, sus objetivos...), así como algunos datos de tipo estadístico asociados a las distintas temáticas (población rural nacional, población juvenil rural, población matriculada o asistiendo a las distintas opciones educativas analizadas, indicadores de rendimiento educativo de los alumnos que asisten a estas opciones, etc.).

En cuanto a la producción de información propia durante el proceso de investigación, detallamos inmediatamente la estrategia de investigación seleccionada, los instrumentos de relevamiento utilizados y las distintas fases en que se organizara el trabajo de campo.

b.- La estrategia de investigación seleccionada

La estrategia de investigación seleccionada para la realización del estudio fue (siguiendo la terminología acuñada por R. Yin) el "**Estudio de caso múltiple anidado**". Nuestros casos, son cuatro en total, están constituidos por Escuelas agrarias y las sub-unidades de análisis contenidas a su interior son los directores, alumnos y familias que fueron objeto de consulta para producir la información buscada. En lo que sigue explicitamos cómo se definieron los casos y qué mecanismos se utilizaron para el relevamiento de la información en cada uno de estos niveles de análisis.

Cabe precisar, en segundo lugar, **cuáles y cómo se definieron los casos seleccionados:** de un universo de siete Escuelas Agrarias⁶⁰ distribuidas en distintos puntos del territorio nacional (en los departamentos de Colonia, Canelones, Soriano, Durazno, Rivera, Paysandú) se optó por tomar dos de ellas, la Escuela de Rosario (Colonia) y la Escuela "La Concordia" (Soriano). La elección por la primera de estas Escuelas respondió a la importancia "histórica" y el rol que la misma cumplió en tanto difusora de la pedagogía en alternancia en nuestro país⁶¹. La segunda de ellas fue seleccionada debido a que un previo conocimiento del director de esta escuela (el cual manifestó interés por el estudio y garantizó condiciones propicias para su realización) hizo que en ella lográramos un contrato de investigación más favorable a la realización del estudio. Los otros dos centros participantes en el estudio fueron la Escuela Agraria de Durazno y la Escuela Agraria de Guaviyú (Depto. de Paysandú). Éstas se incorporan posteriormente al proyecto como resultado de un acuerdo alcanzado con sus directores, quienes, conociendo que el estudio se estaba llevando a cabo en las otras Escuelas, mostraron también interés en la realización del mismo en estos dos centros.

c.- Instrumentos de relevamiento

En lo que a la producción y recolección de los datos refiere, optamos por triangular un conjunto de técnicas cualitativas y cuantitativas de manera de tener una visión lo más completa posible del objeto a investigar. **Los instrumentos de relevamiento** utilizados fueron la **Encuesta estadística mediante cuestionario autoadministrado y la Entrevista semi-estructurada**⁶².

La primera de estas técnicas fue utilizada para consultar a las familias que envían sus hijos a las EAA. Dicha técnica permitió acceder a una población dispersa, como es la población rural, de manera relativamente barata (el cuestionario autoadministrado abarata costos, evita gastos de desplazamiento, etc.), asegurando al mismo tiempo cierta extensividad al estudio.

Debido a que las Escuelas no presentaban un gran número de alumnos (ver cuadro nº 1) se decidió aplicar la Encuesta a la totalidad de las familias de cada una de ellas, es decir, se realizó un Censo. En total se realizaron 329 encuestas a padres de alumnos.

⁶⁰ Cuando la investigación fue realizada, el universo de EAA estaba integrado por 7 escuelas; hoy en día son 8 los centros educativos de este tipo. Información adicional sobre la ubicación de los centros puede encontrarse en Anexos.

⁶¹ De acuerdo con lo formulado por R. Stake, la elección de este caso se correspondería con lo que él denomina en su clasificación de los distintos tipos de Estudio de caso como *intrinsic case study*. En esta clase de estudios, el caso es elegido no por ser representativo de otros casos o por servir de ejemplo para ilustrar un determinado problema, sino porque posee un "valor intrínseco" que lo convierte en objeto de interés. Cf. Stake, R., "Case Studies", en Denzin, N. & Lincoln, Y. *Handbook of qualitative research*, Sage, 1994, p. 237.

⁶² Los instrumentos de relevamiento se adjuntan en Anexos.

En cada una de las Escuelas referidas se registraron altos porcentajes de respuesta: el porcentaje de devolución de formularios ascendió a 91.5% en la Escuela de Rosario, a 80.8% en la Escuela "La Concordia", a 78.3% en la Escuela de Durazno y a 87.6% en la Escuela de Guaviyú.

Cuadro 1.- Número de alumnos y de encuestas realizadas por escuela

Escuela	Departamento	Número de alumnos (año 2000)	Total de encuestas realizadas	Porcentaje de respuesta
EAA de Rosario	Colonia	94	86	91.5
EAA "La Concordia"	Soriano	120	97	80.8
EAA de Durazno	Durazno	106	82	78.3
EAA de Guaviyú	Paysandú	73	64	87.6
Total		393	329	84

La entrevista semiestructurada a directores y a padres de alumnos había sido pensada en un principio únicamente como una técnica auxiliar que permitiera afinar y pulir el cuestionario. Fundamentalmente, sirvió como herramienta complementaria para diseñar la Encuesta estadística ⁶³, pero al mismo tiempo, proporcionó evidencia cualitativa de interés y utilidad a la hora de interpretar la información cuantitativa recabada. Así pues, a ella recurrimos cada vez que la misma pueda contribuir a una mejor comprensión y explicación de los datos obtenidos mediante la Encuesta estadística.

En total se realizaron 2 entrevistas a directores y 7 a padres de alumnos. Asimismo, en las fases iniciales de investigación, previo al trabajo de campo, se realizó una entrevista exploratoria a Inspectores agrarios. Finalmente, con bastante posterioridad a la finalización de la investigación, se realizó una entrevista a una Inspectora del área rural del Consejo de Educación Secundaria de manera de precisar información sobre los Liceos rurales.

⁶³ Sobre el posible aporte que la investigación cualitativa puede hacer en la elaboración de la Encuesta estadística, véase el enfoque propuesto por Alfonso Ortí, "La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo.", en García Ferrando, Ibañez y Alvira, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación social*, Madrid, Alianza ed., 1996, quien argumenta a favor de una "apertura cualitativa complementaria" explicando cuál puede ser su contribución a una mejor elaboración y diseño del cuestionario.

d.- Etapas en el trabajo de campo

Cabe hacer un muy breve recuento de los pasos dados durante la realización del trabajo de campo. El relevamiento de datos se efectuó en etapas sucesivas, entre los meses de mayo, junio y julio del 2000.

Durante una primera fase exploratoria se realizaron Entrevistas a los directores (2) de dos escuelas, a padres de alumnos (7) y se participó en la primera Asamblea de Padres del año de dos de los centros originariamente escogidos. En estas instancias "exploratorias" se recabó información que, como dijimos, sirvió en buena medida para la elaboración más ajustada del cuestionario autoadministrado (permitió cerrar preguntas, redefinir otras, etc.) pero además, lo que es más importante, permitió ponerse en contacto con las opiniones, preocupaciones, formas de ser, de pensar, modos de vida, etc. de las familias que optan por la educación en alternancia.

A esta primera aproximación exploratoria al problema de investigación en cuestión le sucedió una segunda etapa que consistió básicamente en la redefinición y ajuste del cuestionario para luego proceder a su aplicación y, finalmente, recuperación.

e.- Validez y confiabilidad de los datos recabados

En último lugar, es pertinente hacer una evaluación de la calidad y de las posibilidades de generalización de los resultados obtenidos en la presente investigación.

De una población universo de 614 casos (número de alumnos matriculados en las EAA de todo el país para el año 2000) la población total a la que se le aplicó el formulario autoadministrado ascendió al número de 393. Dentro de esta población encuestada el número de formularios devueltos fue, como fuera señalado, de 329.

Como vimos, si bien obtuvimos altos índices de respuestas en las cuatro escuelas en que se realizara el estudio, los resultados no son generalizables al conjunto de la población universo sino que son únicamente representativos de la población de las escuelas encuestadas.

CAPÍTULO VI.- LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Los próximos capítulos están destinados a la formulación y presentación de los datos recogidos durante el proceso de investigación. La articulación de los distintos capítulos corresponde a diversas dimensiones de análisis sobre las que el presente estudio pretendía ahondar.

En un primer capítulo, se analiza el perfil socioeconómico y cultural de alumnos y padres de las Escuelas Agrarias en Alternancia. Se presenta, de esta manera, un análisis descriptivo de distintas variables socioculturales y económicas que permiten caracterizar la población que asiste a estas escuelas y a sus familias.

El segundo capítulo, aborda la cuestión de qué clase de educación quieren los padres para estos jóvenes. A partir de un estudio de las opiniones de los padres acerca del Ciclo Básico y la parte agraria de las Escuelas, intentamos dar respuesta al problema de qué educación estas familias estiman más conveniente para la formación de sus hijos.

El tercer capítulo, se detiene a analizar el por qué de esta opción educativa, a saber, las razones aducidas por los padres para enviar a sus hijos a las EAA.

El cuarto y último capítulo, trata de las ventajas y aspectos positivos de estas Escuelas en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico Común. Asimismo, se desarrollan algunos aspectos señalados por parte de los padres a mejorar o a modificar.

VI.1.- El perfil socioeconómico y cultural de alumnos y padres de las EAA

A continuación, previo a ingresar en el análisis de la información que específicamente hace a nuestro problema de investigación, presentamos algunos datos que permiten caracterizar a la población de alumnos y padres de las EAA. La exposición de estos datos será de utilidad en la medida que posibilitará al lector tener una visión de conjunto de algunas de las particularidades socioeconómicas y culturales del alumnado que asiste a estas escuelas y de sus familias, y entender mejor algunos de los resultados y conclusiones sobre las que se avanza en capítulos posteriores.

¿Quiénes son, por tanto, y qué características presentan los alumnos y padres de las Escuelas Agrarias en alternancia?

a.- Distribución de estudiantes por sexo

Los estudiantes de las EAA son, en primer término, fundamentalmente hombres. El análisis de la distribución de los alumnos por sexo permite advertir que la población

masculina es ampliamente mayoritaria en todas las escuelas analizadas, representando el 78.7% del total del alumnado de estos centros:

la Escuela de Rosario registra un 81.4% de estudiantes hombres, la Escuela de Durazno, un 80.5%, la Escuela de Guaviyú, un 76.6%, y la Escuela "La Concordia", un 76.3%.⁶⁴

La población estudiantil es, en consecuencia, esencialmente masculina en todos los centros.

Cuadro 2.- Distribución de estudiantes por sexo según centro educativo

	Centro Educativo				Total
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	
Masculino	81.4%	76.3%	80.5%	76.6%	78.7%
Femenino	17.4%	23.7%	18.3%	21.9%	20.4%
No contesta	1.2%		1.2%	1.6%	0.9%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

Nota: Los valores entre paréntesis corresponden a valores absolutos, al total de casos (n) por centro educativo y al total de casos analizados.

b.- Distribución de estudiantes por grupos de edades

En lo que a la composición etárea respecta, la amplia mayoría de los estudiantes se ubica entre los 11 y los 15 años de edad (el 87.5% del total de alumnos encuestados), es decir, en el tramo de edad correspondiente a este nivel de enseñanza⁶⁵. Los estudiantes con edades superiores a las "normales" para este nivel (16 años o más) representan el 7.3% del total del alumnado de estas escuelas.

⁶⁴ De aquí en más, el lector encontrará, al interior de esta monografía, dos niveles distintos de análisis y de presentación de los resultados obtenidos. Un primer nivel de análisis de datos agregados, esto es, tomados en su conjunto (el total de la población encuestada), sin discriminar en función del centro donde fuera realizada la investigación o en base a otro tipo de variable o criterio que puede resultar de interés a la hora de hacer un "corte" en la información recabada ("nivel agregado" de datos). Un segundo nivel se detiene sobre estos mismos datos pero atendiendo específicamente a lo que sucede al interior de cada centro educativo estudiado o al interior de una población particular seleccionada, como pueden ser los productores, los asalariados, las madres, etc. Cada uno de estos dos niveles se hace patente en el texto a través de la utilización de dos tipos de letra distintos. Pretendemos, de esta forma, brindar simultáneamente una visión global del universo analizado sin perder las especificidades, similitudes y diferencias, que puede haber entre los centros estudiados. Asimismo, la diferenciación visual de estos niveles, procura facilitar la lectura del texto, pudiendo, de acuerdo al interés específico de cada lector, o en los casos en que le resulte prescindible, ser saltados aquellos párrafos centrados en el análisis de la información a nivel de cada centro educativo.

⁶⁵ El tramo entre los 11 y los 14 o 15 años corresponde a la edad límite que suele tener un alumno que cursa este nivel educativo y que no ha repetido, o suspendido o abandonado ningún año de enseñanza. No obstante, algunos de los alumnos de 15 años (por ser una edad limítrofe) pueden ser o no ser repetidores de algún año de enseñanza. En

El análisis de la distribución de los alumnos por grupos de edades evidencia que los estudiantes entre 11 y 15 años tienen el mayor peso porcentual en todos los centros analizados: representan el 95.3% de los estudiantes de Rosario, el 92.8% de los estudiantes de "la Concordia", el 82.9% de los estudiantes de Durazno y el 75.1% de los estudiantes de Guaviyú. Este último centro es el que presenta mayor porcentaje de alumnos de 16 años y más (15.7%). Como se observará posteriormente, la mayor presencia de estudiantes con edades superiores a las correspondientes a este nivel de enseñanza está directamente asociado al hecho de que este centro es el que presenta mayor número de estudiantes repetidores durante el ciclo de enseñanza primaria. La Escuela de Durazno le sigue, con un 7.3% de estudiantes de 16 años o más.

Cuadro 3.- Estudiantes por grupo de edades según centro educativo

	Centro Educativo				Total
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	
11 – 12 años	25.6%	11.3%	23.2%	12.5%	18.2%
13 – 14 años	61.6%	58.8%	46.3%	43.8%	53.5%
15 años	8.1%	22.7%	13.4%	18.8%	15.8%
16 años	3.5%	4.1%	4.9%	6.3%	4.6%
17 años y más		1%	2.4%	9.4%	2.7%
No contesta	1.2%	2.1%	9.8%	9.4%	5.2%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

c.- Antecedentes educativos de los alumnos

En cuanto a los antecedentes educativos, ofrecemos a continuación una descripción del tipo de escuela a la que asistió el alumno, de la repetición durante el ciclo escolar y de los estudios inmediatos al finalizar primaria.

este caso, de los alumnos con 15 años (éstos representan el 15.8% de la población estudiantil encuestada), el 50% no repitió ningún año de enseñanza primaria, el 34.6% repitió una vez, el 13.5% repitió dos veces, y el 1.9% repitió tres veces, durante el ciclo de enseñanza básica.

c.1.- Origen educativo de los alumnos

Al examinar los antecedentes educativos de los estudiantes percibimos que la mayoría de ellos proviene de la enseñanza pública rural (62.3%).

En la Escuela de Rosario, el 59.3% de los alumnos cursaron educación primaria en una Escuela Pública rural y el 33.7% lo hizo en una Escuela pública urbana. La población que cursó los estudios primarios en enseñanza privada es minoritaria (5.8%).

En el caso de la Escuela "La Concordia", el 57.7% de los estudiantes asistió a una Escuela pública rural y el 39.2% a una Escuela pública urbana.

En la Escuela de Durazno, estas tendencias se dan de manera aún más pronunciada. El 82.9% de los estudiantes asistió a una Escuela pública rural mientras que el 16% cursó los estudios primarios en un centro público urbano.

Por último, en la Escuela de Guaviyú, el 48.4% de los estudiantes proviene de la enseñanza pública urbana y casi el 47% de la enseñanza pública rural. En este caso, la población está más dividida.

En síntesis, la población estudiantil proviene mayoritariamente de la enseñanza primaria pública rural en tres de los centros analizados; esta población es preponderante, particularmente en la Escuela de Durazno (83%), de Rosario (59%) y La Concordia (58%), teniendo menor peso, aunque igualmente nada despreciable, en la Escuela de Guaviyú (47%). La población estudiantil proveniente de centros educativos privados es minoritaria en todos los casos. Estos resultados, como se verá en páginas posteriores, se vinculan claramente con el origen de la población estudiantil de estas escuelas y el tipo de ocupación del padre, por centro educativo.

Cuadro 4.- Origen educativo de los alumnos

	Escuela a la que asistió el alumno				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Pública urbana	33.7%	39.2%	15.9%	48.4%	33.7%
Pública Rural	59.3%	57.7%	82.9%	46.9%	62.3%
Privada Urbana	5.8%	3.1%		3.1%	3.0%
No contesta	1.2%		1.2%	1.6%	0.9%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

c.2.- Repetición durante enseñanza primaria

El análisis agregado de la información recabada revela que un cuarto de los estudiantes de estas Escuelas (25.9%) repitió al menos una vez durante el ciclo de enseñanza primaria: un 20.1% repitió una vez, un 5.2% repitió dos veces y un 0.6% repitió tres veces.

Al examinar la repetición escolar en cada uno de los centros educativos, observamos que la Escuela de Guaviyú es la que presenta el mayor porcentaje de alumnos repetidores de algún año en escuela primaria. Así, el 38% de los estudiantes de este centro repitió al menos una vez durante el ciclo de enseñanza primaria, el 25% repitió algún año de enseñanza primaria y el 12.5% repitió dos veces durante el período escolar.

La Escuela que le sigue en más altos porcentajes de repetición es "La Concordia". En este centro, el 25.8% repitió una vez y el 5.2% repitió dos veces.

De los estudiantes que asisten a la Escuela de Durazno, el 13.4% repitió una vez y el 4.9% dos veces en la escuela primaria.

En la Escuela de Rosario, el porcentaje de estudiantes que repitieron una vez durante la escuela primaria es el 16.3%. Este es el centro con menores índices de repetición durante el ciclo escolar.

Cuadro 5.- Repetición durante enseñanza primaria por centro educativo.

	Repetición durante enseñanza primaria				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
No repitió ningún año	83.7%	68%	80.5%	60.9%	73.9%
Repitió una vez	16.3%	25.8%	13.4%	25%	20.1%
Repitió dos veces		5.2%	4.9%	12.5%	5.2%
Repitió tres veces		1%		1.6%	0.6%
No contesta			1.2%		0.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

c.3. - Estudios al finalizar primaria

Al examinar las trayectorias educativas de los estudiantes llama la atención el porcentaje de alumnos que por un tiempo no siguió estudiando previo a su incorporación a la Escuela Agraria (el 12.5% de los alumnos de la Escuela de Durazno)

y el porcentaje de alumnos que siguió estudiando en otros centros educativos (Liceos y UTU) y posteriormente ingresó a las EAA: es el caso del 20.7% de los estudiantes de la Escuela "La Concordia" (15.5% siguió estudiando en un Liceo público y 5.2% siguió estudiando en la UTU) y del 15.6% de los estudiantes de la Escuela de Guaviyú.

Ahora bien, cabe preguntarse, para cada uno de estos casos, a qué se debe ese pasaje previo por otra institución educativa o a qué se debe la transición a la escuelas agrarias en alternancia como segunda opción, frente al abandono de ese otro primer centro educativo. ¿El fracaso en términos de desempeño educativo o la llamada "no adaptación" del alumno serían las causas de ese cambio?

Cuadro 6. – Estudios al finalizar primaria

	Estudios al finalizar primaria				Total
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	
Por un tiempo no siguió estudiando	1.2%	4.1%	12.2%	6.3%	5.8%
Seguió estudiando en la EAA	94.2%	75.3%	78%	78.1%	81.5%
Seguió estudiando en un Liceo público	4.7%	15.5%	6.1%	12.5%	9.7%
Seguió estudiando en la UTU		5.2%		3.1%	2.1%
Seguió estudiando en un Liceo privado			1.2%		0.3%
No contesta			2.4%		0.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

c.4.- Razones por las que decidió cambiarse a la EAA

Las respuestas de los padres sobre este punto indican lo siguiente. De ese 20% de estudiantes de "La Concordia" que asistió a otro centro educativo previo a su ingreso a la EAA, un 45% de ellos le fue mal o repitió el año y decidió cambiarse, un 35% no se sintió a gusto en ese centro y decidió cambiarse, un 5% tuvo problemas de conducta y decidió cambiarse y un 15% aduce otras razones para cambiarse.

De los estudiantes de la Escuela de Guaviyú que pasaron por otro centro educativo, el 40% no se sintió a gusto y decidió cambiarse, el 30% le fue mal o repitió y decidió cambiarse y el otro 30% aduce otras razones para cambiarse.

En suma, en las dos escuelas en las que encontramos un porcentaje significativo de alumnos que pasaron por otras instituciones educativas previo al ingreso a la EAA, la opción por la educación en alternancia estaría operando principalmente como alternativa para continuar estudios en los casos de bajo rendimiento o fracaso en otros centros de enseñanza, o de "no adaptación" a otras instituciones educativas.

d.- Origen geográfico y social de los estudiantes

En cuanto al origen geográfico y social de los estudiantes, el lugar de residencia y la actividad socioeconómica en la que se desempeñan sus padres indican que la población estudiantil de estas escuelas proviene esencialmente del ámbito rural y está fundamentalmente conformada por hijos de productores y asalariados rurales. No obstante, como analizaremos a continuación, la procedencia de los alumnos, el lugar de residencia y la distancia del hogar a la Escuela, así como el origen social, es variable en función del centro educativo analizado y de su ubicación geográfica.

d.1. – Lugar de residencia y distancia del hogar a la Escuela

Los alumnos de la Escuela de Durazno son los que habitan, comparativamente, a mayor distancia de la Escuela. Así, casi el 70% de los estudiantes de este centro reside a más de 50 km. del mismo. Este centro es el que nuclea el más alto número de estudiantes residentes a mayor distancia del centro educativo y un menor porcentaje de estudiantes residentes a menos de 10 km. (4.9%). Si atendemos a los lugares de residencia de los estudiantes, podemos observar que la mayoría de ellos proviene de tres departamentos: Durazno, Flores y Florida⁶⁶.

Los alumnos de la Escuela de Guaviyú se ubican en segundo lugar en lo que a distancia de la escuela al hogar respecta: el 54.7% de ellos vive a más de 50km del centro. Al mismo tiempo, este centro es el que presenta mayor porcentaje de alumnos que habitan a menos de 10 km. del centro (17.2%). La gran mayoría de la población estudiantil de este centro reside en el Departamento de Paysandú.

Los alumnos de la Escuela de Rosario son los que habitan, en cambio, más próximo al centro educativo: el porcentaje de alumnos que reside a más de 50 km. del centro representa el 24.4%, mientras que el 16.3% reside a menos de 10 km. A la inversa de lo que sucede en Durazno, el 72.1% de los estudiantes reside a menos de 50km del centro. Los lugares de residencia de los estudiantes se concentran en el

⁶⁶ Ver Cuadro "Origen geográfico de los estudiantes por Departamento", en Anexos.

departamento mismo de Colonia, Soriano y en el Departamento de San José.

Por último, en lo que a los estudiantes de "La Concordia" concierne, el 6.2% reside a menos de 10 km., el 45.8% reside a menos de 50km y 42.7% a más de 50km del centro educativo. Los departamentos de donde provienen los estudiantes son fundamentalmente Soriano, Colonia y también Río Negro.

Cuadro 7.- Distancia del hogar a la Escuela

	Distancia del hogar a la Escuela				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Menos de 2 km.	2.3%	3.1%			1.5%
De 2 a 5 km.	4.7%	1%	1.2%	4.7%	2.7%
De 5 a 10 km.	9.3%	3.1%	3.7%	12.5%	6.7%
De 10 a 50 km.	55.8%	39.2%	20.7%	20.3%	35.3%
De 50 a 100 km.	22.1%	34.0%	45.1%	48.4%	36.5%
Más de 100 km.	2.3%	8.2%	24.4%	6.3%	10.3%
No contesta	3.5%	11.3%	4.9%	7.8%	7.0%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

d.2. - Ocupación principal del padre

En cuanto al origen social de los estudiantes, como señaláramos con anterioridad, se trata de estudiantes que provienen mayoritariamente de familias de padres productores y asalariados rurales. Analizados en su conjunto, los datos evidencian que el 42.6% de los padres encuestados son productores y el 30.1% son asalariados rurales; por lo que el 72.7% de los padres de estos estudiantes se desempeñan en actividades económicas vinculadas al medio rural; el restante 27.3% de los padres encuestados se compone de empleados públicos (2.4%), empleados privados (3.6%), carpinteros, sanitarios y albañiles (2.4%), docentes (0.3%), Camionero/Chofer (2.1%), patrón de industria o comerciante (1.8%), otros (7.3%), y un 7.3% de padres que no contesta/no corresponde.

La desagregación de los datos por centro educativo permite constatar, sin embargo, algunas diferencias sustantivas entre cada una de las escuelas.

La Escuela de Durazno es la que se integra por una población estudiantil, si se quiere, "más netamente rural"; los padres productores y los padres asalariados rurales representan el 87.8% del total, siendo bastante poco significativo el peso porcentual de los padres que se desempeñan en las otras categorías de ocupación identificadas (6%). Este centro presenta, por tanto, un muy alto porcentaje de alumnos hijos de productores (42.7%) y el más alto porcentaje (en comparación con los otros centros) de alumnos hijos de asalariados rurales (45.1%).

La Escuela de Rosario es la que presenta el mayor porcentaje de alumnos hijos de productores (59.3%); el porcentaje de padres asalariados rurales asciende a 17.4%, mientras que el restante 20% se distribuye entre las otras categorías de ocupación identificadas.

La Escuela La Concordia presenta un 38.1% de padres productores y un 32% de padres asalariados rurales; esto es, un 70% de padres en ocupaciones rurales.

La Escuela de Guaviyú es el centro con menor peso porcentual de padres en ocupaciones rurales: 26.6% de los padres son productores y el 25% son asalariados rurales; el 50% restante se desempeña en las otras categorías de ocupación identificadas y se distribuye de la siguiente manera: empleado público (7.8%), empleado privado (6.3%), albañil/carpintero/sanitario (6.2%), camionero/chofer (1.6%), patrón industrial o comerciante (1.6%) y otras ocupaciones (14.1%).

Cuadro 8.- Ocupación principal del padre

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Productor	59.3%	38.1%	42.7%	26.6%	42.6%
Empleado rural	17.4%	32%	45.1%	25%	30.1%
Empleado público	1.2%	2.1%		7.8%	2.4%
Empleado privado	2.3%	5.2%	1.2%	6.3%	3.6%
Albañil		1%	1.2%	3.1%	1.2%
Oficios (Carpintero, sanitario...)		1%	1.2%	3.1%	1.2%
Docente		1%			0.3%
Camionero/ Chofer	4.7%	2.1%		1.6%	2.1%
Patrón industrial o comerciante	4.7%		1.2%	1.6%	1.8%
Otro	7%	8.2%	1.2%	14.1%	7.3%
No corresponde	2.3%			1.6%	0.9%
No contesta	1.2%	9.3%	6.1%	9.4%	6.4%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

d.3. – Vinculación con la explotación agraria y rubro productivo principal

Podemos añadir algunas otras características respecto a los padres productores, como ser el tipo de relación que tienen con la explotación productiva y su rubro productivo principal.

En la Escuela de Rosario, el 49% de los padres productores son propietarios de la explotación productiva, el 21.6% son en parte propietarios y en parte arrendatarios, el 23.5% son únicamente arrendatarios, y el resto se distribuye entre los ocupantes de hecho (2%) y un porcentaje de no respuesta (3.9%).

En la Escuela "La Concordia", el 43.2% son propietarios, el 21.6% son arrendatarios, el 18.9% son en parte propietarios y en parte arrendatarios, el 8.1% son ocupantes (con permiso/de hecho), y el 8.1% no contesta.

En la Escuela de Durazno, el 37.1% son propietarios, el 20% son arrendatarios, el 31.4% son en parte propietarios y en parte arrendatarios, y el porcentaje restante corresponde a los ocupantes.

En la Escuela de Guaviyú, encontramos un 41.2% de propietarios, un 23.5% de arrendatarios, un 11.8% de padres en parte propietarios y en parte arrendatarios, y casi un 18% de ocupantes (de hecho y con permiso).

Respecto al rubro productivo principal de la explotación, en la mayoría de los casos corresponde a la Lechería y a la ganadería.

Así, en la Escuela de Rosario, la lechería es principal rubro productivo para el 60.8% de los padres productores; la ganadería vacuna, ocupa el segundo lugar, siendo señalado por el 31.4% de los padres.

En la Escuela de Durazno, el principal rubro productivo corresponde a la ganadería vacuna, para el 60% de los padres productores encuestados, a la lechería, para el 28.6%, y a la ganadería ovina, para el 5.7% de ellos.

En la Escuela "La Concordia", también la ganadería y la lechería representan los principales rubros productivos para el 43.2% y para el 32.4% de los padres, respectivamente.

Por último, la Escuela de Guaviyú registra similares tendencias, siendo la ganadería y la lechería el rubro productivo principal para el 35.3% y para el 29.4% de los padres, respectivamente.

d.4. - Ocupación principal de la madre

El análisis de la ocupación principal de la madre revela que un porcentaje significativo de las madres de alumnos de las EAA son amas de casa (39.2%), productoras (19.8%), asalariadas rurales (10.9%), colaboradores en las tareas de campo (3%), y el restante 23.4% se desempeña en otras ocupaciones⁶⁷.

⁶⁷ Cabe introducir aquí una aclaración: es muy probable que una parte del porcentaje de madres que se autodefinen como amas de casa sean también madres productoras o incluso colaboradoras en las tareas de campo, o que trabajen en el medio rural aunque sin percibir una remuneración, por lo que el número "real" de madres amas de casa seguramente debe ser un poco inferior al aquí presentado y el de madres productoras, asalariadas rurales y colaboradoras, un poco superior.

En la Escuela de Rosario, el 31.4% de las madres se definen como productoras rurales (se incluyen producción agropecuaria y otras producciones), el 4.7% como colaboradoras en las tareas de campo, el 3.5% como asalariadas rurales, el 37.2% como amas de casa y el resto se distribuye entre empleada pública (2.3%), empleada privada (3.5%), modista/peluquera (4.7%), docente (4.7%), empleada doméstica (3.5%) y otro (3.5%).

Cuadro 9.- Ocupación principal de la madre

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Productora	31.4%	15.5%	19.5%	10.9%	19.8%
Colaboradora tareas de campo	4.7%	4.1%	1.2%	1.6%	3.0%
Empleada rural	3.5%	3.1%	28%	10.9%	10.9%
Ama de casa	37.2%	44.3%	37.8%	35.9%	39.2%
Empleada pública	2.3%	3.1%	2.4%	1.6%	2.4%
Empleada privada	3.5%	5.2%	1.2%	9.4%	4.6%
Modista/Peluquera	4.7%	1%		3.1%	2.1%
Docente	4.7%	1%	6.1%	6.3%	4.3%
Empleada doméstica (no rural)	3.5%	6.2%		6.3%	4.0%
Otro	3.5%	15.5%	1.2%	6.3%	7.0%
No corresp.			1.2%		0.3%
No contesta	1.2%	1%	1.2%	7.8%	2.4%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

En la Escuela "La Concordia", el 44.3% de las madres son amas de casa, el 15.5% productoras, el 3.1% empleadas rurales, el 4.1% colaboradoras en las tareas de campo, el 3.1% empleadas públicas, 5.2% empleadas privadas, 6.2% empleadas domésticas, y el resto se desempeña en otras ocupaciones.

En la Escuela de Durazno, el 37.8% de las madres son amas de casa, el 28% son empleadas rurales, el 19.5% son productoras, el 6.1% son docentes, y un menor porcentaje de ellas realiza otras ocupaciones.

En la Escuela de Guaviyú, el 35.9% son amas de casa, el 10.9% son productoras, el 10.9% son empleadas rurales, el 9.4% son empleadas privadas, el 1.6% son empleadas públicas, el 6.3% docentes, el 6.3%

empleadas domésticas, el 3.1% modista/peluqueras, y el 6.3% realiza otras actividades.

En suma, en los distintos centros estudiados sobresale el porcentaje de madres amas de casa, éstas representan más de un tercio en todos los casos; asimismo, es importante el número de madres que se desempeñan en actividades vinculadas al medio rural (ya sea como productoras, colaboradoras o asalariadas rurales), particularmente en Durazno donde representan 48.7%, y en Rosario, donde este porcentaje asciende a 39.6%.

d.5. - Nivel educativo de la madre

El análisis de esta variable nos muestra, asimismo, que la gran mayoría de la madres de los alumnos de estos centros de enseñanza ha alcanzado como máximo nivel de estudios la enseñanza primaria. El 10.9% del total de madres encuestadas hizo parte y el 47.4% finalizó este nivel de estudios.

Esto se da claramente en la Escuela de Rosario, donde el nivel máximo de estudios alcanzado es la primaria completa para el 58% de las madres, siendo el Ciclo básico el máximo nivel alcanzado para el 18.6% de las madres (9.3% completó el Ciclo Básico e igual porcentaje de madres no lo completó).

En la Escuela de Durazno se presentan cifras bastante cercanas a las de la Escuela de Rosario. El 53.7% de las madres finalizó enseñanza primaria y el 15.9% cursó el Ciclo Básico (un 9.8% lo completó y un 6.1% no lo completó).

En el caso de la Escuela "La Concordia" la población está un poco más distribuida en los distintos niveles de enseñanza; no obstante, encontramos igualmente, un alto porcentaje de madres que completó la enseñanza primaria como el máximo nivel de estudios (40.2%). Le siguen en peso porcentual, un 21.6% de madres que no finalizó el Ciclo Básico, un 10.3% que no finalizó enseñanza primaria y un 9.3% que no completó segundo ciclo de enseñanza secundaria.

En la Escuela de Guaviyú, un 15.6% de las madres no finalizó la escuela primaria, un 35.9% completó este nivel y un 12.5% alcanzó a realizar parte del Ciclo Básico de enseñanza media.

En resumen, la población de madres que cursó parte o finalizó la enseñanza primaria como máximo nivel educativo es la que tiene mayor peso porcentual en los distintos centros. En todas las escuelas, a su vez, son relativamente minoritarias las madres que alcanzaron a terminar estudios de enseñanza secundaria o estudios terciarios; asimismo, el porcentaje de madres que realizó cursos técnicos en UTU es igualmente escaso.

Cuadro 10.- Máximo nivel de estudios alcanzado por la madre por centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Sin estudios	1.2%	1%			0.6%
Primaria incompleta	7%	10.3%	12.2%	15.6%	10.9%
Primaria completa	58.1%	40.2%	53.7%	35.9%	47.4%
Ciclo Básico incompleto	9.3%	21.6%	6.1%	12.5%	12.8%
Ciclo Básico completo	9.3%	3.1%	9.8%	4.7%	6.7%
Segundo ciclo de Liceo incompleto	7%	9.3%	7.3%	7.8%	7.9%
Curso técnico de UTU incompleto	1.2%	4.1%	1.2%	3.1%	2.4%
Curso técnico de UTU completo	2.3%	1%			0.9%
Segundo Ciclo de Liceo completo		7.2%	3.7%	6.3%	4.3%
Magisterio, Profesorado, Universidad incompleto	1.2%	2.1%		3.1%	1.5%
Magisterio, Profesorado completo	2.3%		2.4%	7.8%	2.7%
Universidad completa				1.6%	0.3%
No corresponde			1.2%		0.3%
No contesta	1.2%		2.4%	1.6%	1.2%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

d.6. - Nivel educativo del padre

Al igual que lo observado anteriormente en el caso de las madres de los alumnos, el máximo nivel educativo alcanzado por una parte importante de los padres (45.9%) es la primaria completa.

En la Escuela de Rosario, el 16.3% de los padres encuestados hizo parte de enseñanza primaria y el 47.7% finalizó este nivel; bastante menor es el porcentaje de padres que realizó parte del Ciclo Básico (12.8%) o que completó el Ciclo Básico (7%), siendo aún menos significativo el porcentaje de padres que cursó parte de segundo ciclo de enseñanza secundaria (7%) o que completó este nivel (1.2%).

En la Escuela La Concordia también predomina claramente el porcentaje de padres que finalizó primaria completa (43.3%); asimismo, un 18.6% de los mismos no finalizó este nivel. En cuanto al Ciclo Básico, un 18.6% de los padres encuestados realizó parte de este nivel y un 6.2% lo completó. Muy pocos son los padres que cursaron parte o toda la enseñanza secundaria (1%), magisterio o profesorado o universidad (2.1%).

En la Escuela de Durazno, se presentan similares tendencias: un 22% de los padres hizo parte de enseñanza primaria y un 56.1% finalizó este nivel; el 11% de los padres encuestados hizo parte (6.1%) o completó el Ciclo Básico (4.9%). Igualmente poco significativo es el porcentaje de padres que hizo parte o completó segundo ciclo de enseñanza secundaria (2.4%).

Por último, en la Escuela de Guaviyú encontramos que el 18.8% hizo parte y el 34.4% completó la enseñanza primaria; el 20.3% cursó parte del Ciclo Básico (15.6%) o completó ese nivel (4.7%). El porcentaje de padres que hizo parte o completó estudios técnicos en UTU es, en este caso, un poco más significativo (11%). Igualmente escaso es el porcentaje de padres que cursó parte o completó segundo ciclo de secundaria (2.4%), o que hizo parte o completó estudios terciarios (3.2%).

En síntesis, en todos los centros educativos estudiados prevalece el porcentaje de padres que cursó parte (18.8%) o finalizó primaria (45.9%) como máximo nivel de estudios. Le sigue en importancia, el porcentaje de padres que alcanzó a cursar parte (13.4%) o finalizar el Ciclo básico (5.8%) de enseñanza media (cerca de una cuarta parte del total de padres encuestados). Escaso es el número, en cambio, de padres que hizo parte o completó enseñanza secundaria y aún menos son los padres con estudios terciarios. Salvo en la Escuela de Guaviyú, el porcentaje de padres que cursó estudios técnicos en UTU es igualmente poco significativo.

Cuadro 11.- Máximo nivel de estudios alcanzado por el padre según centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Sin estudios		1%	2.4%		0.9%
Primaria incompleta	16.3%	18.6%	22%	18.8%	18.8%
Primaria completa	47.7%	43.3%	56.1%	34.4%	45.9%
Ciclo Básico incompleto	12.8%	18.6%	6.1%	15.6%	13.4%
Ciclo Básico completo	7%	6.2%	4.9%	4.7%	5.8%
Segundo ciclo de Liceo incompleto	7%		1.2%	3.1%	2.7%
Curso técnico de UTU incompleto		2.1%	2.4%	4.7%	2.1%
Curso técnico de UTU completo	3.5%			6.3%	2.1%
Segundo Ciclo de Liceo completo	1.2%	1%	1.2%	1.6%	1.2%
Magisterio, Profesorado, Universidad incompleto		2.1%		1.6%	0.9%
Universidad completa				1.6%	0.3%
No corresponde	2.3%			3.1%	1.2%
No contesta	2.3%	7.2%	3.7%	3.1%	4.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

d.7. - Nivel socioeconómico de los hogares

Por último, un dato adicional a propósito del origen social de los estudiantes. De acuerdo a la información disponible en un estudio que fuera realizado en el año 1999 en

todas las Escuelas Agrarias del país⁶⁸, los hogares de los estudiantes de las Escuelas Agrarias en Alternancia y del Ciclo Básico extendido son los que presentan niveles mensuales de ingreso menores, en comparación con los niveles de ingresos percibidos en el resto de los hogares de estudiantes que asisten a Escuelas Agrarias.

Cuadro 12.- Estudiantes de Escuelas Agrarias por ingreso mensual del hogar según tipo de curso al que asisten

	Ingreso mensual del hogar por tipo de curso						Total
	Ciclo Básico en alternancia	CB Extendido	Formación Profesional Básica	Bachillerato Tecnol. Agrario	Formación Profesional superior	Cursos Técnicos	
Hasta \$5000	62.4%	71.2%	52.4%	32.6%	47.7%	26.6%	48.7%
De \$5001 a 7000	18.7%	20.4%	26.2%	19.2%	25.6%	21.5%	20.5%
De \$7001 a 9000	8.2%	4.6%	9.5%	14.0%	12.8%	18.6%	11.6%
De \$9001 a 13000	5.8%	1.9%	2.4%	16.1%	7.0%	16.2%	9.4%
De \$13001 a \$17000	2.20%	0.8%	4.8%	5.7%	2.3%	7.7%	4.0%
Más de \$17001	2.8%	1.2%	4.8%	12.4%	4.7%	9.4%	5.8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Gerencia de Planeamiento y Evaluación de la Gestión Educativa de ANEP, 1999.

Las EAA y las Escuelas que dictan Ciclo Básico modalidad extendida (los cursos básicos) concentran el mayor porcentaje de hogares en la franja de menores ingresos. Así, el 62.4% de los hogares de estudiantes de EAA y el 71.2% de los hogares de Ciclo Básico extendido percibe un ingreso mensual menor a 5000 pesos. A la inversa, las

⁶⁸ ANEP, *Análisis del Perfil Socioeconómico y Cultural del alumnado de las Escuelas Agrarias en todo el país*, Cuadernos de Trabajo, Estudios Sociales sobre Educación, número IX, Gerencia de Planeamiento de ANEP, Agosto de 2000.

Escuelas Técnicas y los Bachilleratos Tecnológicos presentan el mayor porcentaje de hogares con niveles superiores de ingreso (de 9000 pesos en adelante), 33.3% y 34.2%, respectivamente (ver cuadro 12).

Por otra parte, si desagregamos la información observamos que al interior de las propias Escuelas Agrarias en Alternancia (Cuadro 13) se evidencian diferencias importantes. Así, mientras que en la Escuela de Raigón, en la de Minas de Corrales, en la de Durazno y en la de Montes más del 70% de los hogares de sus estudiantes reciben un ingreso mensual inferior a 5000 pesos, en el caso de la Escuela de Rosario o de Guichón, por ejemplo, este porcentaje es bastante menor (38.6% y 49.1%, respectivamente). Como contrapartida, en estos dos últimos centros se ubica el mayor porcentaje de padres con ingresos superiores a 9000 pesos.

Cuadro 13.- Estudiantes de Escuelas Agrarias por ingreso mensual del hogar según tipo de escuela a la que asisten

	Ingreso mensual del hogar según EAA								
	Raigón	Durazno	Guaviyú	Guichón	La Concordia	Minas de Corrales	Montes	Rosario	Total
Hasta \$5000	83.3%	80.8%	62.5%	49.1%	57.9%	83.1%	74.2%	38.6%	62.4%
De \$5001 a 7000		15.4%	25.0%	27.3%	25.2%	8.5%	12.9%	20.5%	18.7%
De \$7001 a 9000	16.7%		8.3%	12.7%	8.4%	6.8%	4.8%	11.4%	8.2%
De \$9001 a 13000		1.9%		9.1%	4.7%	1.7%	1.6%	15.9%	5.8%
De \$13001 a \$17000			4.2%	1.8%	0.9%		3.2%	5.7%	2.2%
Más de \$17001		1.9%			2.8%		3.2%	8.0%	2.8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Gerencia de Planeamiento y Evaluación de la Gestión Educativa de ANEP, 1999.

Resumen y conclusiones

Los estudiantes de las Escuelas Agrarias en Alternancia son fundamentalmente hombres. La distribución de los estudiantes por sexo muestra que éstos representan el 78.7% del total de los estudiantes encuestados.

La gran mayoría de ellos tiene entre 11 y 15 años. El 87.5% de los alumnos se ubica en este tramo de edad en tanto que el 7.3% tiene 16 años o más.

La distribución de los estudiantes por grupo de edades y los antecedentes educativos de los alumnos (repetición durante el ciclo de enseñanza primaria, estudios al finalizar primaria) aportan evidencia que permite comprobar parcialmente (a continuación veremos por qué) la hipótesis de partida en la que se postula la elección de la educación en alternancia como una opción educativa alternativa para continuar estudios frente al fracaso o no "adaptación" en otras instituciones educativas. Los datos agregados demuestran que la proporción de estudiantes con edades superiores a la esperables para este nivel de enseñanza es más bien minoritaria (7.3%), por lo cual tenderíamos a sostener que la hipótesis de partida quedaría, a la luz de esta evidencia, refutada; no obstante, existe un 25.9% de los estudiantes de estas escuelas que repitió al menos un año de enseñanza básica y un porcentaje (12.1%) no demasiado elevado de estudiantes que habría cursado parte del Ciclo Básico en otras instituciones educativas previo al ingreso a la EAA. La información desagregada demuestra que la mayor proporción de estudiantes repetidores durante el ciclo de enseñanza primaria se encuentran en la Escuela "La Concordia" (un 32% del estudiantado repitió al menos un año de escuela primaria) y en la Escuela de Guaviyú (un 42.1% repitió algún año de enseñanza primaria). Asimismo, estos dos centros de enseñanza concentran el mayor porcentaje de estudiantes que pasaron por otros centros de enseñanza antes de asistir a la EAA: un 20.7% de los estudiantes de "La Concordia" y un 15.6% de alumnos de Guaviyú. Por su parte, en estos dos centros, la mayoría de los estudiantes que previamente asistieron a otros centros educativos (85% en "La Concordia" y 70% en Guaviyú) aduce el bajo rendimiento o la repetición, el hecho de no sentirse a gusto en ese centro o de haber tenido problemas de conducta, entre las principales razones para cambiarse a la EAA. Por lo tanto, si bien el porcentaje de alumnos provenientes de otras instituciones educativas no es excesivo, y lo sostenido en la hipótesis de partida no es la situación de la generalidad de los estudiantes de estas escuelas, en estos dos centros podría postularse que para una fracción considerable de estudiantes, la educación en alternancia estaría operando como alternativa para continuar estudios en los casos de bajo rendimiento, fracaso escolar, o "no adaptación" a otros centros de enseñanza.

Por otra parte, hemos visto que la población estudiantil de estas escuelas proviene esencialmente del ámbito rural y está integrada principalmente por hijos de productores y asalariados rurales.

El 35.4% de los estudiantes reside a una distancia de entre 10 y 50 km. de la escuela, el 36.6% reside entre 50 y 100 km. de la misma y el 10.4% habita a más de 100 km. del centro de enseñanza.

Los lugares de residencia de los estudiantes muestran que la mayoría de ellos proviene de los Departamentos de Colonia, San José, Durazno, Flores, Florida, Soriano, Río Negro, y Paysandú.

Analizados en su conjunto, los datos evidencian, a su vez, que el 42.6% de los padres de alumnos son productores y el 30.1% son asalariados rurales. Es decir que el 72.7% se desempeña en actividades económicas vinculadas al medio rural. La lechería y la ganadería representan los principales rubros productivos de las explotaciones de estos padres.

Asimismo, otro elemento a subrayar que sustenta el origen rural de buena parte del estudiantado de estas escuelas radica en que el 62.3% de éstos realizó el ciclo de enseñanza primaria en una Escuela pública rural.

Otro aspecto a señalar acerca del origen social del estudiantado es que la gran mayoría de ellos proviene de hogares con ingresos económicos bajos. Un estudio realizado en las distintas Escuelas Agrarias del país enseña que el 62.4% de los hogares de estudiantes de EAA percibe un ingreso mensual de hasta 5000 pesos.

Por último, en todos los centros educativos estudiados predomina el porcentaje de padres que cursó parte o finalizó primaria como máximo nivel de estudios. El 10.9% de las madres encuestadas hizo parte y el 47.4% completó enseñanza primaria como máximo nivel de estudios alcanzado. El 12.8% de las madres cursó parte del Ciclo Básico y el 6.7% completó este nivel. Al igual que la tendencia observada en el caso de las madres, el 18.8% de los padres cursó parte y el 45.9% completó el ciclo de enseñanza primaria. El 13.4% hizo parte de Ciclo Básico y el 5.8% finalizó este nivel.

VI. 2. ¿Qué educación para los jóvenes rurales?

Como hemos visto en secciones precedentes de este trabajo, las controversias a las que está sujeta la educación rural en nuestro país se organizan en torno a dos cuestiones centrales: una de ellas refiere a los contenidos curriculares que se deben impartir (qué es lo que se debe enseñar) y otra concierne a cuáles deben ser los métodos de enseñanza utilizados para transmitir esos contenidos (cómo hay que enseñarlo).

Al adentrarse en la polémica, observamos muchos y variados argumentos en torno a lo que es menester enseñar en el medio rural, desde aquellos planteos más orientados hacia una educación de corte universal hasta aquellos más inclinados por una educación diferenciada para este medio. No obstante, un denominador común en todos ellos es que, no importa cual sea el bando al que se pertenezca, todos los autores interponen, a la hora de fundamentar sus planteos, el argumento de que tal educación debería responder o respondería mejor a las necesidades (educativas) de los habitantes rurales.

Ahora bien, todos recurren a (por ende alegan conocer) las manidas necesidades educativas de los habitantes rurales, pero, ¿qué se entiende por tal expresión? ¿Quiénes y con qué criterios deciden cuáles son esas necesidades y, en consecuencia, qué forma y contenido debe adoptar la educación en las zonas rurales?

Al formularse el problema en estos términos, ¿se está tomando en cuenta lo que los propios habitantes rurales consideran apropiado para formar a sus hijos?

Si, al referirse a las necesidades de las familias rurales los distintos autores hacen alusión no sólo a la clase de educación que ellos entienden mejor se adecúa a este medio sino también a lo que los pobladores rurales estiman deseable para formar a sus hijos, tampoco es tan evidente, como los distintos autores parecen dar categóricamente por sentado, qué tipo de educación las familias rurales estiman como más conveniente para estos jóvenes. Creo que muchas veces se da por sabido algo sobre lo que quizá no se tenga información certera.

¿Qué pasaría si, por ejemplo, a contrapelo de lo que afirman las posiciones "ruralizantes", los propios habitantes rurales considerasen adecuado para el ámbito rural la implantación de una enseñanza equivalente a la impartida en el medio urbano?

Con esto queremos llamar la atención sobre dos aspectos. Primero, el recurso sistemático a una expresión de carácter equívoco como es el de "necesidades educativas de los pobladores rurales" revela la existencia de interpretaciones incompatibles y conflictivas acerca de cuáles son esas necesidades; dicho muy simplifadamente y obviando posturas intermedias, para algunos sería una "enseñanza específica", "ruralizada", "situada", etc. y para otros una enseñanza más

"universalizante", de igual contenido para todo el territorio nacional, etc. Segundo, en muchos de estos planteos quizá se dé por obvio cuestiones sobre las habría que indagar y profundizar, como ser por ejemplo, qué tipo de educación los propios pobladores rurales consideran mejor se adecúa a sus requerimientos.

Los datos que presentamos a continuación fueron relevados precisamente con el propósito de investigar esto mismo: qué es lo que piensan las familias que envían a sus hijos a las EAA acerca de la educación que hoy reciben sus hijos y qué clase de educación entienden como más apropiada para formar a estos jóvenes.

Para cumplir con este objetivo, diseñamos una serie de preguntas en torno a dos cuestiones. Un conjunto de preguntas tiene por finalidad recoger las opiniones que estos padres tienen sobre la reciente implementación del Ciclo Básico en las Escuelas Agrarias. ¿Por qué centrar las preguntas alrededor de este asunto? Porque entendimos que las recientes disputas en torno a la implementación del Ciclo Básico en las Escuelas y el simultáneo abandono de un curriculum más "agrarizado"⁶⁹ ofrecen un marco

⁶⁹ Cabe introducir aquí algunas aclaraciones que permitirán entender mejor la serie de preguntas formuladas a las familias, focalizadas muchas de ellas en el Ciclo Básico y otras en la parte agraria de la enseñanza en alternancia, dado que estas preguntas se vinculan a un contexto de transformaciones introducidas a nivel de la oferta educativa del CETP-UTU, y particularmente de la enseñanza en alternancia. Como viéramos en secciones precedentes de este trabajo (ver apartado en que se analiza la oferta de educación media en el ámbito rural y las transformaciones sufridas por la enseñanza en alternancia en los últimos años) a partir del año 1996, con el comienzo del proceso comúnmente conocido como "Reforma Educativa", se introducen toda una serie de modificaciones a nivel de la enseñanza media. Dentro de estas modificaciones, se crea un nuevo Plan de estudios para la enseñanza media básica conocido como Ciclo Básico Plan 1996, y se reestructura la oferta educativa del CETP-UTU creando (entre otros cursos nuevos), el denominado Ciclo Básico Tecnológico y Ciclo Básico Tecnológico Agrario en régimen de alternancia y Tecnológico Agrario en régimen extendido.

El denominado Ciclo Básico corresponde al periodo de estudios que abarca los tres primeros años de enseñanza media (obligatoria); entre las principales innovaciones que incluye el nuevo Plan 96 se encuentran la sustitución del viejo régimen de enseñanza por asignaturas por un nuevo régimen de enseñanza por áreas (los contenidos curriculares pasan a estructurarse en áreas disciplinares, Ciencias sociales, Ciencias de la Naturaleza, Área Instrumental, Informática y Expresión, y ya no en asignaturas aisladas), además de que se incrementa la carga horaria de clase de los estudiantes, y se introducen otras transformaciones que procuran fijar la permanencia del docente dentro del centro educativo y aumentar las instancias de participación y discusión dentro del centro educativo.

El Ciclo Básico Tecnológico Plan 96 corresponde a la propuesta de Ciclo Básico Plan 96 que ofrece el CETP-UTU. Esta propuesta conjuga la misma currícula que se dicta a nivel de Educación Secundaria, con la inclusión de un área tecnológica (incluye entre otras asignaturas Iniciación a la Tecnología, Introducción al diseño y tecnología de la construcción). A su vez, se crearon dos modalidades de Ciclo Básico Tecnológico: Agrario en régimen extendido y Agrario en régimen de alternancia. Este último, como hemos visto, se dicta en áreas rurales, y lo que hace es combinar la misma currícula de un Ciclo Básico Tecnológico con elementos constitutivos del "viejo" sistema en alternancia (CEF, Veladas, Visitas de Estudio, ver sección en que se describen estos elementos) además de que los alumnos realizan como parte de la currícula una serie de actividades agrarias (se incluye una asignatura llamada "Taller Agrario"). A los efectos de comprender mejor las secciones que siguen en este trabajo, nos interesa que el lector tenga presente las transformaciones que sufrió el sistema de alternancia a partir de la creación del denominado Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia, la reticencias y reacciones que generó en un principio, los cambios que a nivel curricular supuso, las transformaciones en cuanto a los objetivos perseguidos por la propuesta anterior y la actual, las características y objetivos que presenta el curso que actualmente se imparte. El Ciclo Básico Agrario en régimen de alternancia vino a sustituir el Curso "Idóneo Agrario en régimen de alternancia", que como hemos visto, tenía características distintas al curso que se dicta en la actualidad. Era un curso de 3 años de duración, con un régimen de estadias alternadas de una semana presencial en el centro educativo y dos semanas no presenciales en el

adecuado de observación (el Ciclo Básico representa la "enseñanza universal" por antonomasia) de controversias mayores existentes en torno a la educación rural en nuestro país⁷⁰.

Asimismo, se suman otras preguntas que tienen por objeto relevar las opiniones que estos padres poseen acerca de la parte agraria de la Escuela (ésta representa la "enseñanza específica" por excelencia) y de esta forma indagar cuán específica creen que debería ser la educación de sus hijos.

¿Qué tipo de educación quieren, en consecuencia, los padres de las EAA para sus hijos? ¿Están de acuerdo con la reciente implementación del Ciclo Básico en la Escuela o piensan que debería haber una enseñanza más orientada hacia el trabajo en el campo? ¿Están conformes con la enseñanza agraria que hoy reciben sus hijos o por el contrario entienden que ésta debería ocupar un lugar más relevante en la formación de estos jóvenes?

La información recogida mediante la encuesta estadística aporta algunas respuestas interesantes en esta dirección.⁷¹

predio productivo. Asimismo, era un curso de orientación más técnico agraria (incluía además de las materias Idioma Español, Matemáticas, Física, Química y Geografía (componente básico), un núcleo de asignaturas de contenido agronómico, tales como Biología animal y vegetal, Maquinaria agrícola, Fitotecnia, Zootecnia, además de clases de prácticas agrarias en las que se buscaba vincular lo aprendido en los cursos teóricos con aplicaciones concretas, dirigido a hijos de productores, y orientado a formar un individuo para insertarse en el medio rural y capaz de actuar y promover el cambio del medio en que vive. El Curso que se dicta en la actualidad, tiene una duración de tres años, modifica el sistema de estadias alternadas por un régimen de una semana presencial y una semana no presencial (en total al año son 60 semanas en el centro educativo y 60 semanas en el hogar), reformula el curriculum incorporando los contenidos curriculares de un Ciclo Básico 96, pierde la mayoría de las disciplinas más específicas, conserva un espacio destinado a las prácticas agrarias (Taller Agrario) de carácter no profesionalizante y que busca articularse, a través de centros de interés, con el resto de las asignaturas, conserva los elementos metodológicos constitutivos de la pedagogía en alternancia (CEF, Visitas de estudio, Veladas, Viajes de estudio, Ficha de alternancia...). La propuesta educativa actual pretende brindar a los jóvenes una enseñanza equivalente, no profesionalizante, con un cierto grado de generalidad que les permita continuar estudios en otros niveles educativos y que posibilite una adecuada inserción en cualquier medio.

⁷⁰ Cf. supra. sección titulada "Las discusiones y propuestas en torno a la educación rural".

⁷¹ Cabe introducir aquí una advertencia respecto a la información recogida. Ésta expresa estrictamente la opinión de los padres a este respecto, lo cual representa una visión válida aunque parcial o incompleta sobre el asunto, la opinión de los propios jóvenes rurales no está contemplada en este estudio y sería, sin embargo, igualmente importante que se conociera.

a. - Familias rurales, Ciclo Básico y formación agraria: ¿enseñanza universal o enseñanza diferenciada?

Como hemos advertido en una sección precedente de este trabajo, la incorporación del Ciclo Básico en las Escuelas Agrarias y el simultáneo abandono de una currícula de corte más "agrarizante" (para adoptar los términos del debate) motivó reacciones contrarias tanto al interior del Consejo de Educación Técnico Profesional como entre las propias familias afectadas por esta medida. A cuatro años de la instalación del Ciclo Básico Agrario en las Escuelas, consultamos a las familias que allí envían a sus hijos sobre distintos aspectos que hacen a la formación que hoy reciben sus hijos.

Los juegos de preguntas incluidos en el cuestionario autoadministrado apuntaron a indagar cuán de acuerdo están estos padres con la implementación del Ciclo Básico en las Escuelas, a explorar cuán positivo o negativo consideran que es para la formación de sus hijos, a detectar qué tan dispuestos estarían a prescindir del Ciclo Básico y, en consecuencia, a adoptar una formación en la que contenidos "agrarios" tuvieran mayor relevancia, a investigar qué piensan de la formación agraria que hoy reciben sus hijos y si entienden que ésta debería ocupar un lugar más importante en la formación de estos jóvenes. Procuraron, en suma, explorar cuán "universal" y cuán "específica" entienden estos padres que debe ser la educación de sus hijos.

Los resultados obtenidos mediante la encuesta estadística demuestran que las opiniones de los padres sobre la importancia del Ciclo Básico y el lugar de la enseñanza agraria en la formación de los jóvenes están fuertemente asociadas a las perspectivas de futuro (expectativas educativas, laborales y de vida) que éstos poseen respecto a sus hijo/as. Por el contrario, como veremos en las páginas que siguen, inversamente a lo que tenderíamos a pensar, ni el tipo de centro ni la vinculación o no vinculación de la familia al ámbito rural parecen condicionar las opiniones de los padres a este respecto.

Las opiniones recogidas y analizadas a continuación se presentan por tanto atendiendo especialmente a las expectativas educativas, laborales y de vida que estos padres poseen respecto a sus hijos, al centro educativo donde se realizó el estudio, y a la vinculación o no vinculación de los padres al medio rural (medida a través de la ocupación principal del padre)⁷².

⁷² Los datos se presentan desagregados del siguiente modo: observamos, en una primera instancia, qué sucede a nivel de cada centro educativo por separado, y luego, al interior de cada Escuela, fragmentamos la población utilizando un criterio de vinculación/no vinculación con el mundo rural. Dentro de la primera categoría se agrupan a aquellos padres que por el tipo de trabajo que realizan tienen alguna conexión con el ámbito rural (incluimos básicamente a productores y asalariados rurales) y la segunda categoría reúne a todos aquellos que no la tienen (se trata esencialmente de padres que residen en la ciudad o que tienen una ocupación no estrictamente rural como ser comerciante, constructor, empleado público, camionero, chofer, etc.). Observamos, por tanto, la distribución de la información de acuerdo a la ocupación principal del padre desagregada en tres categorías: Productores, Asalariados rurales y Otros.

a.1. - El Ciclo Básico es positivo porque da a los alumnos una educación básica, equivalente a la de otros centros de enseñanza y les permite continuar estudios

➤ **Opinión de las familias respecto al Ciclo Básico según centro educativo**

Interrogados sobre la reciente implementación del Ciclo Básico en la Escuela, una gran mayoría de los padres de los distintos centros educativos estudiados manifestó una opinión favorable o muy favorable con respecto al Ciclo Básico y la posibilidad que éste brinda a los alumnos de tener una enseñanza equivalente y de poder proseguir estudios.

En efecto, constatamos que un importante número de padres (80.2%) expresó algún grado de acuerdo (el 50.3% del total de padres encuestados estuvo totalmente de acuerdo y el 29.9% de acuerdo) con la proposición que encabeza esta sección.

La discriminación de los datos por centro educativo enseña lo siguiente:

En la Escuela Agraria de Rosario un alto porcentaje de padres (84.9%) estuvo de acuerdo (30.2%) o totalmente de acuerdo (54.7%) con la mencionada proposición.

En la Escuela Agraria "La Concordia", el porcentaje correspondiente ascendió a un 76.1% que mostró algún grado de acuerdo con dicho enunciado, un 32.3% estuvo de acuerdo y un 43.8% totalmente de acuerdo con el mismo.

En la Escuela de Durazno, el porcentaje de padres que manifestó algún grado de acuerdo fue igualmente alto (79.3%), un 23.2% estuvo de acuerdo y un 56.1% totalmente de acuerdo con el enunciado.

Por último, en la Escuela de Guaviyú se constatan también altos porcentajes de acuerdo (81.3%), un 34.4% estuvo de acuerdo y un 46.9% totalmente de acuerdo con la proposición en cuestión.

En consecuencia, en todos los centros educativos estudiados se aprecia un muy alto porcentaje de padres con una opinión favorable o muy favorable respecto al Ciclo Básico.

Cuadro 14.- Opinión respecto al Ciclo Básico según centro educativo
“El Ciclo Básico es positivo porque da a los alumnos una educación básica, equivalente a la de otros centros de enseñanza y les permite continuar estudios.”

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo	1.2%	2.1%	1.2%	1.6%	1.5%
En desacuerdo		1%			0.3%
Más bien de acuerdo	3.5%	5.2%		3.1%	3.0%
De acuerdo	30.2%	32.3%	23.2%	34.4%	29.9%
Totalmente de acuerdo	54.7%	43.8%	56.1%	46.9%	50.3%
No contesta	10.5%	15.6%	19.5%	14.1%	14.9%
Total	(86) 100%	(96) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(328) 100%

➤ **Opinión de las familias respecto al Ciclo Básico según ocupación principal del padre y según centro educativo**

Al fragmentar la población de acuerdo al criterio de vinculación/no vinculación con el mundo rural establecido, la distribución de los datos sigue similares tendencias tanto entre los padres vinculados al trabajo en el medio rural (productores y asalariados rurales) como entre los no vinculados (otras categorías de ocupación).

La gran mayoría de padres vinculados al ámbito rural expresó una opinión favorable respecto al Ciclo Básico: el 82.8% manifestó algún grado de acuerdo con la proposición en cuestión. De igual modo, entre los padres en otras categorías de ocupación no relacionadas con el ámbito rural, el 71.2% alegó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con el postulado en cuestión (ver cuadro 15).

Paradójicamente, si bien el Ciclo Básico goza de un muy alto grado de aceptación entre todos los padres, tanto entre los vinculados como los no vinculados al medio rural, llama la atención el hecho de que el porcentaje de aceptación sea superior entre los primeros que entre los segundos, tomando en cuenta el hecho de que este curso debería aparecer como una herramienta de mayor utilidad para los padres residentes en las ciudades que para los padres residentes en el campo.

Cuadro 15.- Opinión respecto al Ciclo Básico según ocupación principal del padre. "El Ciclo Básico es positivo porque da a los alumnos una educación básica, equivalente a la de otros centros de enseñanza y les permite continuar estudios."

	Ocupación principal del padre vinculada/no vinculada al trabajo en el medio rural					
	Productor	Asalariado rural	Total ocupación vinculada	Otros ⁷³ Total ocup. no vinculada	No contesta	Total
Muy en desacuerdo	1.4%	1%	1.3%	3.0%		1.5%
En desacuerdo		1%	0.4%			0.3%
Más bien de acuerdo	2.9%	1%	2.1%	7.6%		3.0%
De acuerdo	31.4%	29.6%	30.7%	24.2%	37.5%	29.9%
Totalmente de acuerdo	55.0%	48.0%	52.1%	47.0%	41.6%	50.3%
No contesta	9.3%	19.3%	13.4%	18.2%	20.8%	14.9%
Total	(140) 100%	(98) 100%	(238) 100%	(66) 100%	(24) 100%	(328) 100%

Ahora bien, observemos qué sucede con estos mismos datos al interior de cada centro de enseñanza.

En la Escuela de Rosario el 84.8% de los padres vinculados al mundo rural manifestó algún grado de acuerdo con la proposición en cuestión, mientras que entre aquellos padres no vinculados al ámbito rural este número ascendió al 82.3% de la población.

En la Escuela "La Concordia", el 76.6% de los padres con ocupaciones vinculadas al trabajo en el medio rural estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con dicho enunciado, y entre los padres no vinculados al ámbito rural un 65% (45% totalmente de acuerdo y 20% de acuerdo) expresó algún grado de acuerdo con la citada proposición. En esta última escuela, y aunque el Ciclo Básico goza de un importante grado de aceptación entre todos los padres, tanto entre aquellos

⁷³ Conviene hacer una precisión y una limitación respecto al criterio de vinculación/ no vinculación al ámbito rural establecido. Es posible y probable que una parte de los padres en "otras categorías de ocupación", catalogados como en ocupaciones "no vinculadas o no estrictamente vinculadas al medio rural", puedan estar sin embargo vinculados al medio rural o puedan ser, ya sea por el lugar o el contexto donde viven, por el estilo de vida, las relaciones sociales que entablan, etc., "rurales". Así, por ejemplo, un chofer o un carpintero, en este caso clasificado como en otras categorías de ocupación (ocupación no vinculada al ámbito rural) puede, no obstante, desempeñarse en una actividad asociada o residir en un contexto rural. O también, un pequeño comerciante instalado en un paraje poco poblado, en un cruce de caminos, etc., puede (por el contexto en el que reside, por su propia idiosincrasia, etc.) ser "rural".

vinculados como no vinculados al ámbito rural, observamos nuevamente un hecho curioso si suponemos que el Ciclo Básico debería aparecer una herramienta más indispensable para aquellos que viven en la ciudad que para los que residen en el campo: el Ciclo Básico goza de un mayor grado de aceptación (76.6%) entre los vinculados al ámbito rural que entre los no vinculados al mismo (65%).

En el caso de Durazno sucede algo similar. De los padres con ocupaciones vinculadas al medio rural, el 81.9% estuvo de acuerdo (22.2%) o totalmente de acuerdo (59.7%) con el mencionado enunciado. De los padres en ocupaciones no vinculadas a lo rural el 60% estuvo de acuerdo (20%) o totalmente de acuerdo (40%) con el mismo.

En la Escuela de Guaviyú, el porcentaje de padres vinculados al área rural que mostró algún grado de acuerdo con el postulado fue de 90.9% y de padres no vinculados al medio rural fue de 70.8%.

En términos generales, en todos los centros estudiados se registra una opinión favorable con respecto a la implementación del Ciclo Básico, tanto entre los padres vinculados como los no vinculados al mundo rural. Se constata, por otra parte, el paradójico hecho de que este curso parece gozar de mayor aceptación entre padres "rurales" que entre "no rurales".

➤ **Opinión de las familias respecto al Ciclo Básico según expectativas educativas, laborales y de vida de los padres**

La vinculación de la opinión de los padres respecto al Ciclo Básico con las expectativas educativas que estos mismos padres poseen respecto a sus hijos enseña que, como hemos visto hasta ahora, predomina una opinión favorable respecto al Ciclo Básico entre todos los padres encuestados. Sin embargo, los datos evidencian, en simultáneo, que las opiniones más favorables respecto al Ciclo Básico se encuentran entre aquellos padres que aspiran a que sus hijos alcancen niveles más altos de estudio (ver cuadro 16).

Así por ejemplo, un 61% de los padres que esperan que su hijo/as finalicen estudios universitarios y un 66.7% de los padres que esperan que éstos finalicen Magisterio o Profesorado expresaron su total acuerdo con la proposición que establece que el "Ciclo Básico es positivo porque da a los alumnos una formación básica, equivalente y les permite continuar estudios." Similar porcentaje de aprobación (61.5% estuvo totalmente de acuerdo) se registra entre aquellos padres que aspiran a que sus hijos terminen Bachillerato en Secundaria. A la inversa, aunque no es despreciable, menor es el grado de aprobación que el Ciclo Básico suscitó entre los padres que aspiran a que sus hijos terminen el Ciclo Básico Agrario como máximo nivel de estudios a alcanzar (un 27.6% estuvo totalmente de acuerdo y un 37.9% de acuerdo con el enunciado en cuestión).

Por lo tanto, parecería que a mayor expectativa educativa o a mayor expectativa de que los hijos alcancen niveles de estudio más elevados, más favorable tiende a ser la opinión respecto a cuán positivo es el Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes.

De igual modo, la vinculación de la opinión de los padres con las expectativas educativas y laborales que poseen respecto a sus hijos muestra que aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios e ingresen a la esfera laboral más tempranamente tienden a valorar menos el Ciclo Básico que aquellos que esperan que continúen sus estudios y retarden el ingreso a la esfera laboral. El 16.7% y el 41.7% de los padres que esperan que su hijo deje de estudiar y empiece a trabajar estuvo de acuerdo y totalmente de acuerdo (respectivamente) con el enunciado en cuestión. En tanto que entre aquellos padres que esperan que su hijo/a prosiga sus estudios sin trabajar al menos por un tiempo, el 55.2% manifestó su total acuerdo y el 33.1% su acuerdo con la proposición en cuestión.

**Cuadro 16.- Opinión de los padres sobre el CB ("El Ciclo Básico es positivo...") según expectativas educativas
¿Cuál es el máximo nivel educativo que espera usted que su hijo/a alcance?**

	Expectativas educativas							No contesta	Total
	Termin e CB agrario	Termine Bachillero en secundaria	Termine Bachillero Técnico agrario	Termine cursos técnicos en UTU	Termine Escuela militar, policial, naval	Termine Magisterio o Profesorado	Termine Universidad		
Muy en desacuerdo	5.2%		1.2%				1.7%		1.5%
En desacuerdo						6.7%			0.3%
Más bien de acuerdo	1.7%		3.5%	4.8%	9.1%		3.4%		3.0%
De acuerdo	37.9%	30.8%	29.4%	33.9%	18.2%	13.3%	30.5%		29.9%
Totalmente de acuerdo	27.6%	61.5%	52.9%	53.2%	54.5%	66.7%	61.0%	25%	50.3%
No contesta	27.6%	7.7%	12.9%	8.1%	18.2%	13.3%	3.4%	75%	14.9%
Total	(58) 100%	(26) 100%	(85) 100%	(62) 100%	(11) 100%	(15) 100%	(59) 100%	(12) 100%	(328) 100%

Por último, la aspiración de que el o la joven se dedique a algo relacionado con la actividad agropecuaria o que, por el contrario, no se dedique a ello, no parece estar asociada a la opinión respecto a cuán positivo es el Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes. Tanto entre aquellos padres que desean para su hijo/a un futuro vinculado a la actividad agropecuaria como entre aquellos que no lo desean, se registran similares porcentajes de aprobación respecto a este curso (ver cuadro 18): en el primer caso, el 80.9% estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación aludida, y en el segundo caso, el 88.3% de los padres que no desean un futuro agrario para sus hijos manifestó algún grado de acuerdo con dicho enunciado.

En suma, los resultados presentados hasta el momento permiten inferir que el Ciclo Básico goza de un muy alto grado de aceptación en todos los centros educativos analizados. Asimismo, tanto padres vinculados al trabajo en el medio rural como aquellos no vinculados expresaron una opinión muy favorable respecto a este curso. Por lo que la vinculación o no vinculación de estos padres al ámbito rural parece ser muy poco significativa al momento de explicar sus opiniones respecto al Ciclo Básico. Es de destacar, en último término, que la opinión de los padres respecto a cuán positivo es el Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes está asociada a las expectativas educativas y laborales que éstos poseen respecto a sus hijos: aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y que ingresen más tempranamente a la esfera laboral tienden a apreciar menos el Ciclo Básico que aquellos que aspiran a que alcancen niveles de estudio más altos y retarden su ingreso al campo laboral.

Cuadro 17.- “El Ciclo Básico es positivo....” según expectativas educativas y laborales de los padres. ¿Qué preferiría que su hijo/a hiciera después de terminada la Escuela?

	El futuro del alumno				Total
	Deje de estudiar y empiece a trabajar	Continúe sus estudios y trabaje simultáneamente	Continúe sus estudios sin trabajar al menos por un tiempo	No contesta	
Muy en desacuerdo	8.3%	1.3%	0.7%	9.1%	1.5%
En desacuerdo		0.6%			0.3%
Más bien de acuerdo		3.1%	3.4%		3.0%
De acuerdo	41.7%	27.5%	33.1%	9.1%	29.9%
Totalmente de acuerdo	16.7%	51.3%	55.2%	9.1%	50.3%
No contesta	33.3%	16.3%	7.6%	72.7%	14.9%
Total	(12) 100%	(160) 100%	(145) 100%	(11) 100%	(328) 100%

Cuadro 18.- “El Ciclo Básico es positivo....” según expectativas de vida de los padres respecto a los hijos. En el futuro, ¿le gustaría que su hijo/a se dedicara a algo relacionado con la actividad agropecuaria?

	El futuro del alumno y la actividad agropecuaria				Total
	Sí	No	Me da lo mismo	No contesta	
Muy en desacuerdo	1.5%			7.1%	1.5%
En desacuerdo		2.0%			0.3%
Más bien de acuerdo	3.4%	2.0%			3.0%
De acuerdo	30.9%	31.4%		7.1%	29.9%
Totalmente de acuerdo	50.0%	56.9%	100%	28.6%	50.3%
No contesta	14.1%	7.8%		57.1%	14.9%
Total	(262) 100%	(51) 100%	(1) 100%	(14) 100%	(328) 100%

a.2. - Me gustaría que la Escuela no perdiera totalmente la parte agraria

➤ **Opinión de los padres según centro educativo**

Consultados acerca del componente técnico-agrario de la alternancia, una porción muy importante de padres (78.3%) de las cuatro Escuelas estuvo de acuerdo en señalar que le gustaría que la Escuela no perdiera totalmente la parte agraria que actualmente posee.

Un 88.2% de los padres de la Escuela de Rosario estuvo de acuerdo (38.8%) o totalmente de acuerdo (49.4%) con este aserto. En la Escuela “La Concordia” un 75.0% de los padres manifestó algún grado de acuerdo (37.5% estuvo de acuerdo y 37.5% totalmente de acuerdo) con esta proposición.

Por su parte, un 73.1% de los padres de Durazno estuvo de acuerdo (32.9%) o totalmente de acuerdo (40.2%) con esta afirmación. En Guaviyú, este número asciende al 76.5% de los padres.

Podemos aseverar, por consiguiente, que una amplia mayoría de los padres de los cuatro centros estudiados coincidió en indicar su aspiración de que la educación en alternancia no pierda definitivamente la parte agraria de la enseñanza. Del total de padres encuestados un 43.4% manifestó su total acuerdo y un 34.9% su acuerdo con

este aserto. El cuadro presentado en la siguiente página sintetiza la información desarrollada anteriormente.

**Cuadro 19.- Opinión respecto a la parte agraria según centro educativo
"Me gustaría que la Escuela no perdiera totalmente la parte agraria."**

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo					
En desacuerdo			1.2%	3.1%	0.9%
Más bien de acuerdo	2.4%	7.3%	2.4%	3.1%	4.0%
De acuerdo	38.8%	37.5%	32.9%	28.1%	34.9%
Totalmente de acuerdo	49.4%	37.5%	40.2%	48.4%	43.4%
No contesta	9.4%	17.7%	23.2%	17.2%	16.8%
Total	(85) 100%	(96) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(327) 100%

➤ **Opinión de los padres según ocupación principal del padre**

La desagregación de estos mismos datos en base al criterio de vinculación/ no vinculación de los padres al ámbito rural, muestra porcentajes bastantes similares de acuerdo entre los padres que desempeñan actividades laborales relacionados al medio rural como entre los que pertenecen a otras categorías de ocupación. Si bien el mayor porcentaje de acuerdo con el enunciado en cuestión se registra entre los padres productores (un 48.2% estuvo totalmente de acuerdo y un 33.8% de acuerdo), también entre los asalariados rurales (41.4% expresó su total acuerdo y 35.4% su acuerdo) y entre los padres en otras categorías de ocupación (40.9% manifestó su total acuerdo y 33.3% su acuerdo) se perciben altos porcentajes de acuerdo con la idea de preservar la parte agraria de la Escuela.

Nuevamente, llama la atención el alto porcentaje de padres que no estando relacionados al ámbito rural pretenden que la Escuela no pierda totalmente la parte agraria (74.2%).

Cuadro 20.- Opinión respecto a la parte agraria según ocupación principal del padre. "Me gustaría que la Escuela no perdiera totalmente la parte agraria"

	Ocupación principal del padre vinculada/no vinculada al trabajo en el medio rural					Total
	Productor	Asalariado rural	Total ocupación vinculada	Otros Total ocup. no vinculada	No contesta	
Muy en desacuerdo						
En desacuerdo	0.7%	1%	0.8%	1.5%		0.9%
Más bien de acuerdo	4.3%	3%	3.8%	6.1%		4.0%
De acuerdo	33.8%	35.4%	34.5%	33.3%	43.4%	34.9%
Totalmente de acuerdo	48.2%	41.4%	45.4%	40.9%	30.4%	43.4%
No contesta	12.9%	19.2%	15.5%	18.2%	26.2%	16.8%
Total	(139) 100%	(99) 100%	(238) 100%	(66) 100%	(23) 100%	(327) 100%

a.3. - Me gustaría que en la Escuela se hicieran más actividades agrarias que las que actualmente se realizan

➤ **Opinión de los padres según centro educativo**

Asimismo, consultamos a los padres de modo de ver si en la Escuela deberían realizarse más actividades agrarias de las que se realizan en la actualidad y obtuvimos los siguientes resultados.

En la Escuela de Rosario, un 10.6% de los padres estuvo en desacuerdo, un 27.1% estuvo de acuerdo y un 43.5% totalmente de acuerdo con esta propuesta. Un 70.6% de los padres estuvo por tanto de acuerdo en expresar su deseo de aumentar la cantidad de actividades agrarias que se realizan en la Escuela.

En la Escuela "La Concordia", un 18.9% estuvo en desacuerdo (16.8% en desacuerdo y un 2.1% muy en desacuerdo) con este enunciado, en tanto que un 25.3% estuvo de acuerdo y un 25.3% totalmente de acuerdo con el mismo. Un 50.6%, entonces, de los padres encuestados, manifestó que le gustaría que en la Escuela se hicieran más actividades agrarias que las que actualmente se realizan.

En la Escuela de Durazno, el porcentaje de padres que expresó algún grado de acuerdo con dicha afirmación fue el 43% (el 22% estuvo de acuerdo y el 20.7% estuvo totalmente de acuerdo), mientras que un 17% de los padres manifestó algún grado de desacuerdo con la misma. Un

13.4% de los padres alegó estar más bien de acuerdo con dicho postulado.

Por último, en la Escuela de Guaviyú, un 54.7% de los padres manifestó estar de acuerdo (25%) o totalmente de acuerdo (29.7%) con esta propuesta; el 15.6% estuvo más bien de acuerdo y el 9.4% en desacuerdo con la misma.

En suma, en este aspecto, las opiniones se distribuyen de forma desigual en los distintos centros estudiados. Rosario presenta el mayor número de padres que aspiran a incrementar la parte agraria de la enseñanza (arriba del 70%) y Durazno el menor número de padres defensores de esta propuesta (43%). Lo cual parece ser bastante paradójico dado que Durazno es el centro educativo que presenta mayor población en actividades vinculadas al ámbito rural, por lo que tenderíamos a pensar que los mayores reclamos de una enseñanza agraria deberían concentrarse en este centro. En los otros dos centros de enseñanza, el porcentaje de padres que pretendería mayor carga agraria dentro de la currícula ronda el 50%.

Con respecto a estas diferencias entre centros educativos (unos presentan mayores reclamos de actividades agrarias que otros), cabe introducir algunas explicaciones posibles a estas tendencias.

Los mayores y menores reclamos de actividades agrarias, y como veremos, las diferencias detectadas entre Escuelas en cuanto al grado de conformidad con la parte agraria en general, podrían estar asociadas a varias cuestiones.

Una posible explicación a los mayores reclamos de actividades agrarias detectados, fundamentalmente en la Escuela de Rosario, puede estar vinculada a la tradición y a la historia de esta Escuela. Recuérdese que este centro es el primero que adopta el curso "Idóneo Agrario en régimen de alternancia" (en 1972), el que implementó este curso durante más tiempo, los otros centros recién empiezan a dictarlo hacia fines de la década de los 80 y principios de los 90, por lo que es el centro que sufrió en mayor medida (por "el peso de la historia" y por la mayor resistencia al cambio que éste produce) o "sintió más" las transformaciones hacia un curso de distinta índole y donde la enseñanza agraria pasa a tener un enfoque no profesionalizante. La propuesta anterior está por tanto más arraigada entre los propios padres, además de que muchos de los padres que actualmente envían a sus hijos a esta Escuela fueron ellos mismos alumnos o tuvieron hijos asistiendo a la Escuela cuando ésta implementaba el sistema anterior; por lo que la propuesta anterior está todavía muy presente en los padres encuestados. Este hecho puede ser de utilidad para entender, por un lado, la mayor resistencia o mayores grados de insatisfacción que se dan en esta Escuela respecto al actual Ciclo Básico Agrario (ver más adelante los resultados obtenidos en "El actual Ciclo Básico Agrario es malo porque eliminó casi totalmente la parte agraria") y, por el otro, los mayores reclamos de actividades agrarias.

Otra posible explicación de estas diferencias puede estar relacionada al actual funcionamiento de la parte agraria en cada uno de esos centros. Así, si bien todas las Escuelas cuentan con igual espacio y carga horaria destinada a las actividades agrarias, existen diferencias en cuanto a los recursos productivos con los que cuentan y con el funcionamiento "real" de este sector. De esta manera, estimo que los menores reclamos de mayores actividades agrarias en la Escuela más rural de todas (Durazno) podrían explicarse o porque ésta cuenta con mejores recursos productivos que las otras, o porque los explota mejor, o porque ha logrado construir, en base a un fuerte compromiso y dedicación docente, a un trabajo de años, un espacio agrario que aparentemente funciona mejor que en los otros centros de enseñanza, o porque en esta Escuela no ha habido una disminución muy sustantiva en cuanto a la cantidad y calidad de actividades agrarias que se realizan en la actualidad en comparación con las que se realizaban en el curso anterior (mientras que en Rosario y "La Concordia" sí ha habido una disminución, por la nueva concepción educativa imperante, no en términos de horas, pero sí en términos de aplicaciones o de actividades específicamente de prácticas agrarias que se realizan). De aquí que el porcentaje de padres que expresa la necesidad de incrementar las actividades agrarias sea menor en esta Escuela. Además de que, este centro adoptó más tardíamente sistema de enseñanza en alternancia (en la década de los 90) por lo que la propuesta del curso anterior no estaba tan arraigada como en la Escuela de Rosario, por ejemplo.

**Cuadro 21.- Opinión respecto a la parte agraria según centro educativo.
"Me gustaría que en la Escuela se hicieran más actividades agrarias que las que actualmente se realizan."**

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo		2.1%	2.4%	1.6%	1.5%
En desacuerdo	10.6%	16.8%	14.6%	7.8%	12.9%
Más bien de acuerdo	8.2%	9.5%	13.4%	15.6%	11.3%
De acuerdo	27.1%	25.3%	22.0%	25.0%	24.8%
Totalmente de acuerdo	43.5%	25.3%	20.7%	29.7%	29.8%
No contesta	10.6%	21.1%	26.8%	20.3%	19.6%
Total	(85) 100%	(95) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(326) 100%

➤ **Opinión de los padres según ocupación principal del padre**

El análisis de la opinión de los padres sobre la necesidad de incrementar la parte

agraria de la escuela relacionada a la vinculación o no vinculación de estos padres al ámbito rural muestra que la distribución de los datos sigue similares tendencias entre unos y otros: el 55.4% de los padres productores expresó su acuerdo (24.5%) o su total acuerdo (30.9%) con este aserto, el 49.5% de los padres asalariados rurales expresó su acuerdo (16.2%) o su total acuerdo (33.3%) con dicho enunciado y el 59.4% de los padres en otras categorías de ocupación alegó estar de acuerdo (34.4%) o totalmente de acuerdo (25.0%) con esta idea.

Nuevamente, el porcentaje de padres que desearían incrementar la parte agraria de la escuela es muy alto entre los padres no vinculados al trabajo en el medio rural. Es más, hecho curioso, es un porcentaje comparativamente más alto que entre los productores y los asalariados rurales. Por lo que hemos visto hasta ahora, curiosamente, los padres que se desempeñan en actividades no estrictamente vinculadas al medio rural parecen ser lo más defensores de la parte agraria de la escuela.

Asimismo, los resultados expuestos hasta el momento parecen indicar que la actividad socioeconómica (rural/no rural) en la que se desempeñan los padres explica poco las opiniones acerca de qué educación mejor se adecua para sus hijos.

➤ **Opinión de los padres según expectativas laborales y de vida**

De igual modo, el análisis de esta misma información desagregada en función de las expectativas de vida que estos padres tienen respecto a sus hijos enseña que el porcentaje de padres que aspiraría a incrementar la parte agraria de la escuela es bastante mayor entre aquellos padres que desearían que su hijo/a se dedicara a algo relacionado con la actividad agropecuaria (36.2% de estos padres estuvo totalmente de acuerdo y 26.2% de acuerdo con el aserto en cuestión) que entre aquellos que pretendería un futuro no agropecuario para sus hijos (3.9% estuvo totalmente de acuerdo y 23.5% de acuerdo con dicha proposición).

Asimismo, el porcentaje de padres (y el grado de acuerdo) que pretendería incrementar las actividades agrarias es mayor entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios e ingresen al campo laboral (58.3% expresó su total acuerdo y 8.3% su acuerdo) que entre aquellos padres que aspiran a que sus hijos prosigan sus estudios y retarden su ingreso al campo laboral (25% manifestó su total acuerdo y 29.2% su acuerdo con el postulado en cuestión). Son los padres con menores expectativas educativas o aquellos que esperan que éstos abandonen antes sus estudios para comenzar a trabajar los que más reclaman mayor formación agraria para estos jóvenes.

a.4. - El actual Ciclo Básico Agrario es malo porque eliminó casi totalmente la parte agraria

El análisis de la información del total de la población encuestada informa que un 22.7% de los padres manifestó algún grado de acuerdo con el enunciado que encabeza esta sección.

➤ Opinión de los padres según centro educativo

Con respecto a la afirmación que encabeza esta sección, las opiniones estuvieron bastante más divididas que en secciones anteriores. Si reagrupamos las respuestas obtenidas, observamos que en la Escuela de Rosario, el porcentaje de padres que declaró estar de acuerdo con este aserto fue el 31.0% (16.7% estuvo de acuerdo y 14.3% totalmente de acuerdo), un 20.2% dijo estar más bien de acuerdo con dicha afirmación y un 36% del total de la población encuestada manifestó algún grado de desacuerdo con la misma.

Veamos qué sucede en la Escuela "La Concordia". Un 26.8% de los padres encuestados alega algún grado de acuerdo (un 18.6% estuvo de acuerdo y un 8.2% estuvo totalmente de acuerdo) con el enunciado en cuestión, en tanto que un 12.4% está más bien de acuerdo, y un 33% está en desacuerdo con dicha proposición (20.6% estuvo en desacuerdo y 12.4% muy en desacuerdo).

En la Escuela de Durazno, el porcentaje de padres que expresó algún grado de acuerdo con este aserto es el 16.3% (un 11% estuvo de acuerdo y un 3.7% totalmente de acuerdo); el 8.5% estuvo más bien de acuerdo, mientras que el 42.7% expresó su desacuerdo con dicha proposición (un 12.2% estuvo muy en desacuerdo y un 30.5% en desacuerdo). Obsérvese que, en este caso, el número de padres con una opinión desfavorable al Ciclo Básico Agrario es bastante menor que en las otras dos escuelas analizadas. Por el contrario, más de un 40% de los padres encuestados rechaza la visión negativa del Ciclo Básico contenida en la afirmación en cuestión.

La situación de la Escuela de Guaviyú se aproxima a la de Durazno. De manera similar a lo acontecido en esta última escuela, el porcentaje de padres que expresó su acuerdo con la afirmación en cuestión fue el 15.7% (el 6.3% estuvo de acuerdo y el 9.4% estuvo totalmente de acuerdo); en tanto que el 9.4% estuvo más bien de acuerdo y el 42.2% estuvo en desacuerdo (15.6% estuvo muy en desacuerdo y 26.6% en desacuerdo) con el mencionado postulado.

En síntesis, el análisis de los datos enseña que al interior de cada escuela las opiniones son diversas. Por lo visto, las opiniones están más polarizadas que en preguntas anteriores. A pesar de ello, parecería existir una diferencia clara entre los cuatros centros estudiados: en dos de ellos (Rosario y "La Concordia") existe un porcentaje mayor de padres aparentemente insatisfechos con el Ciclo Básico Agrario,

siendo mucho menos significativo ese número de padres en los otros dos centros analizados. Dicho de otro modo, Durazno y Guaviyú presentan un porcentaje mayor de padres "defensores" del Ciclo Básico Agrario. Este resultado concuerda con algunos de los datos ya analizados a lo largo de este estudio, a partir de los cuales observamos que, paradójicamente, en Durazno se da el menor porcentaje de padres que aspira a incrementar la parte agraria (mayor porcentaje que está por tanto satisfecho con la parte agraria que hoy tiene la escuela), y un muy alto porcentaje de padres satisfechos con el Ciclo Básico Agrario.

Nuevamente, estas diferencias deberían ser interpretadas en función de algunos argumentos ya esbozados en este trabajo. El hecho de que Rosario y "La Concordia" presenten menores grados de satisfacción con el Ciclo Básico Agrario y que Durazno y Guaviyú presenten opiniones más favorables a este respecto, puede estar vinculado a un mayor arraigo de la propuesta educativa anterior (por haber sido implementada durante más años) y por tanto mayor reticencia al nuevo curso, en los dos primeros centros mencionados, o también al mejor funcionamiento de la parte agraria y una mayor "predisposición al cambio" en los dos últimos centros.

**Cuadro 22.- Opinión respecto al Ciclo Básico según centro educativo
"El actual Ciclo Básico Agrario es malo porque eliminó casi totalmente la parte agraria."**

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo	6.0%	12.4%	12.2%	15.6%	11.3%
En desacuerdo	29.8%	20.6%	30.5%	26.6%	26.6%
Más bien de acuerdo	20.2%	12.4%	8.5%	9.4%	12.8%
De acuerdo	16.7%	18.6%	11.0%	6.3%	13.8%
Totalmente de acuerdo	14.3%	8.2%	3.7%	9.4%	8.9%
No contesta	13.1%	27.8%	34.1%	32.8%	26.6%
Total	(84) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(327) 100%

a.5. - En lugar del Ciclo Básico preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo

➤ **Opinión de los padres según centro educativo**

A través de esta última afirmación se buscó averiguar qué porcentaje de padres encuestados son partidarios de una formación exclusivamente agraria o más enfocada

hacia el trabajo en el campo en lugar de la enseñanza media básica común impartida a nivel nacional.

El análisis agregado de la información enseña que un 21.4% de los padres encuestados estuvo de acuerdo (9.8%) o totalmente de acuerdo (11.6%) con esta proposición. La discriminación de la información por centro educativo muestra lo siguiente.

Los resultados obtenidos mediante la encuesta informan que en la Escuela de Rosario, el 48.3% expresó su desacuerdo (el 36.5% estuvo en desacuerdo y el 11.8% en total desacuerdo) con esta propuesta, un 6% estuvo más bien de acuerdo con la misma, y un 33%, es decir un tercio de la población encuestada, señaló algún grado de acuerdo (12.9% estuvo de acuerdo y 20% totalmente de acuerdo) con dicho planteo.

En la Escuela "La Concordia", el 42.1% de la población encuestada manifestó su discrepancia (12.4% estuvo muy en desacuerdo y 28.9% en desacuerdo) con esta propuesta, en tanto que un 10.3% de los padres alegó estar más bien de acuerdo y un 22.7% expresó algún grado de acuerdo (un 13.4% estuvo de acuerdo y un 9.3% totalmente de acuerdo) con el planteo analizado.

En la Escuela de Durazno, sucede, como ya hemos observado en preguntas anteriores, algo distinto a lo registrado en las escuelas arriba analizadas. El porcentaje de padres que manifestó su desacuerdo con dicho enunciado fue el 45% (19.5% estuvo muy en desacuerdo y 25.6% en desacuerdo). El 12.2% de los padres dijo estar más bien de acuerdo y el 11% declaró algún grado de acuerdo (6.1% estuvo de acuerdo y 4.9% totalmente de acuerdo) con dicha propuesta, siendo éste el porcentaje más bajo de padres que expresó algún grado de acuerdo de los distintos centros. Paradójicamente, como hemos visto hasta ahora, el centro educativo que por el origen social de su población es el más rural de todos, es el que valora y defiende en mayor medida el Ciclo Básico Agrario, desechando el precepto de la necesidad de un curso "más agrarizado" para el medio rural.

Los resultados de la Escuela de Guaviyú se aproximan más, en esta oportunidad, a los de la Escuela "La Concordia". En este centro, el 37.5% de los padres encuestados expresó su divergencia (21.9% estuvo en desacuerdo y 15.6% muy en desacuerdo) con el planteo analizado, en tanto que un 14.1% estuvo más bien de acuerdo y un 17.2% demostró algún grado de acuerdo (4.7% estuvo de acuerdo y 12.5% totalmente de acuerdo) con el mismo.

**Cuadro 23.- Opinión respecto al Ciclo Básico según centro educativo
"En lugar del Ciclo Básico preferiría un curso más orientado hacia el trabajo
en el campo."**

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo	11.8%	12.4%	19.5%	15.6%	14.6%
En desacuerdo	36.5%	28.9%	25.6%	21.9%	28.7%
Más bien de acuerdo	5.9%	10.3%	12.2%	14.1%	10.4%
De acuerdo	12.9%	13.4%	6.1%	4.7%	9.8%
Totalmente de acuerdo	20.0%	9.3%	4.9%	12.5%	11.6%
No contesta	12.9%	25.8%	31.7%	31.3%	25.0%
Total	(85) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(328) 100%

➤ **Opinión de los padres según ocupación principal del padre**

Ahora bien, si analizamos estos mismos datos a la luz del criterio de vinculación/no vinculación con el medio rural surge lo siguiente.

De los padres vinculados al ámbito rural el 45.8% de ellos dijo estar en desacuerdo (29.4%) o muy en desacuerdo (16.4%) con la mencionada proposición. Asimismo, un 22.3% manifestó estar de acuerdo (8.4%) o totalmente de acuerdo (13.9%) con dicho enunciado. Por tanto, resulta que de la población rural encuestada un cuarto de los padres preferiría en lugar del Ciclo Básico una formación más orientada hacia el trabajo en el campo, mientras que aproximadamente la mitad de los padres no comparte esta aspiración. Respalda, en consecuencia, el Ciclo Básico Agrario hoy vigente.

De los padres no vinculados al mundo rural, un 36.4% adujo estar en desacuerdo (27.3%) o totalmente en desacuerdo (9.1%) con la formulación en cuestión. A su vez, un 21.2% manifestó estar de acuerdo (13.6%) o totalmente de acuerdo (7.6%) con dicho planteo. Llama la atención (nuevamente) el alto porcentaje de padres no vinculados al ámbito rural que desearían una enseñanza más orientada hacia el trabajo en el campo. En efecto, el porcentaje se aproxima al porcentaje de padres vinculados al ámbito rural que comparte esta opinión. Como ya hemos observado a lo largo de este trabajo, existe una importante fracción de padres no rurales que defiende la parte agraria de las Escuelas, reclama mayores actividades agrarias para sus hijos, y aspira a una formación "agrarizada" para estos jóvenes.

Cuadro 24.- "En lugar del Ciclo Básico preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo.", según vinculación/no vinculación con el medio rural

	Ocupación principal del padre vinculada/no vinculada al medio rural					Total
	Productor	Asalariado rural	Total ocupación vinculada	Otros Total ocup No vinculada	No contesta	
Muy en desacuerdo	20.9%	10.1%	16.4%	9.1%	14.3%	14.6%
En desacuerdo	29.5%	29.3%	29.4%	27.3%	19.0%	28.7%
Más bien de acuerdo	9.4%	10.1%	9.7%	12.1%	14.3%	10.4%
De acuerdo	7.9%	9.1%	8.4%	13.6%	9.5%	9.8%
Totalmente de acuerdo	16.5%	10.1%	13.9%	7.6%		11.6%
No contesta	15.8%	31.3%	22.3%	30.3%	42.9%	25.0%
Total	(139) 100%	(99) 100%	(238) 100%	(66) 100%	(23) 100%	(327) 100%

➤ **Opinión de los padres según expectativas educativas, laborales y de vida**

Por otra parte, los resultados obtenidos enseñan que la pretensión de un curso más orientado hacia el trabajo en el campo es mayor entre aquellos padres que esperan que su hijo/a alcance el Ciclo Básico Agrario con máximo nivel de estudios (un 40% de padres de este grupo expresó algún grado de acuerdo con esta idea), y entre aquellos que tienen la expectativa de que finalice estudios técnicos en UTU (ya sea técnicos agrarios como no agrarios): un 26.9% de estos padres manifestó algún grado de acuerdo con este planteo. Inversamente, el porcentaje de padres que aspiraría a un curso más "agrarizante" en lugar del Ciclo Básico disminuye claramente entre aquellos padres que esperan que su hijo/a alcance estudios de nivel terciario (ver cuadro 25).

Cuadro 25.- "En lugar del Ciclo Básico preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo.", según expectativas educativas.

	Expectativas educativas								Total
	Termin e CB agrario	Termine Bachille rato en secunda ria	Termine Bachille rato Técnico agrario	Termine cursos técnicos en UTU	Termine Escuela militar, policial, naval	Termine Magiste rio o Profesor ado	Termine Universi dad	No contesta	
Muy en desacuer do		15.4%	15.3%	12.7%	45.5%	13.3%	27.1%		14.6%
En desacuer do	24.1%	30.8%	23.5%	36.5%	27.3%	26.7%	35.6%	9.1%	28.7%
Más bien de acuerdo	5.2%	23.1%	12.9%	11.1%		13.3%	8.5%		10.4%
De acuerdo	19.0%		14.1%	6.3%		13.3%	5.1%		9.8%
Totalmen te de acuerdo	20.7%	3.8%	8.2%	20.6%	9.1%		5.1%	9.1%	11.6%
No contesta	31.0%	26.9%	25.9%	12.7%	18.2%	33.3%	18.6%	81.8%	25.0%
Total	(58) 100%	(26) 100%	(85) 100%	(63) 100%	(11) 100%	(15) 100%	(59) 100%	(11) 100%	(328) 100%

La desagregación de la información tomando en consideración las expectativas educativas y laborales de los padres respecto a sus hijos informa, asimismo, que la aspiración a un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico es mayor entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y se incorporen más tempranamente a la esfera laboral (un 58.3% de estos padres manifestó algún grado de acuerdo con la mencionada proposición), que entre aquellos que pretenden que sus hijos compatibilicen estudios y trabajo (27% expresó algún grado de acuerdo con este aserto), que, a su vez, entre aquellos que pretenden para sus hijos una prolongación del período de estudios y un más tardío ingreso al campo laboral (solamente un 13.1% de estos padres expresó algún grado de acuerdo con el enunciado que encabeza esta sección).

Cuadro 26.- "En lugar del Ciclo Básico preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo", según expectativas educativas y laborales

	El futuro del alumno				Total
	Deje de estudiar y empiece a trabajar	Continúe sus estudios y trabaje simultáneamente	Continúe sus estudios sin trabajar al menos por un tiempo	No contesta	
Muy en desacuerdo		15.6%	15.9%		14.6%
En desacuerdo		21.9%	40.0%	9.1%	28.7%
Más bien de acuerdo	8.3%	11.9%	9.0%	9.1%	10.4%
De acuerdo	25.0%	12.5%	6.2%		9.8%
Totalmente de acuerdo	33.3%	14.4%	6.9%	9.1%	11.6%
No contesta	33.3%	23.8%	22.1%	72.7%	25.0%
Total	(12) 100%	(160) 100%	(145) 100%	(11) 100%	(328) 100%

Por otra parte, la información recabada indica que la pretensión de un curso más orientado hacia el trabajo en el campo crece entre aquellos padres que desearían para sus hijos/as un futuro vinculado a la actividad agropecuaria (un 25% de estos padres señaló algún grado de acuerdo con la proposición en cuestión) y disminuye entre aquellas familias que pretenden un futuro no agrario para estos jóvenes (únicamente un 8% de estos padres expresó algún grado de acuerdo con el aserto en cuestión) (ver cuadro 27).

Cuadro 27.- “En lugar del Ciclo Básico preferiría....” según expectativas de vida de los padres respecto a los hijos. En el futuro, ¿le gustaría que su hijo/a se dedicara a algo relacionado con la actividad agropecuaria?

	El futuro del alumno y la actividad agropecuaria				Total
	Sí	No	Me da lo mismo	No contesta	
Muy en desacuerdo	13.0%	27.5%			14.6%
En desacuerdo	27.9%	33.3%	100%	21.4%	28.7%
Más bien de acuerdo	11.5%	5.9%		7.1%	10.4%
De acuerdo	11.5%	3.9%			9.8%
Totalmente de acuerdo	13.4%	3.9%		7.1%	11.6%
No contesta	22.9%	25.5%		64.3%	25.0%
Total	(262) 100%	(51) 100%	(1) 100%	(14) 100%	(328) 100%

En síntesis, los datos analizados hasta el momento permiten inferir que la población de cada una de las escuelas que aspiraría a tener un curso orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico oscila entre un 12 y un 33 por ciento, siendo Rosario el centro que presenta mayor número de padres que apoyan esta propuesta (33.0%) y Durazno el que presenta el menor número (11%). Por otro lado, el alto porcentaje de padres que difiere con esta propuesta (49.% de los padres de Rosario, 42% de los de “La Concordia”, 45% de los encuestados de Durazno y 37.5% de los encuestados de Guaviyú) demuestra, nuevamente, el fuerte respaldo de los padres hacia el Ciclo Básico.

Asimismo, al analizar la información de acuerdo al criterio de vinculación/no vinculación con el medio rural, percibimos que la opinión de los padres respecto a qué tipo de curso es más apropiado para la formación de sus hijos es independiente de la posición ocupacional del padre y por ende de su vinculación o no vinculación con el medio rural: el porcentaje de padres que aspiraría a curso más orientado hacia el trabajo en el campo es similar entre padres que se desempeñan en actividades socioeconómicas rurales como entre los que se desempeñan en actividades no estrictamente rurales, lo que, paradójicamente, evidenciaría un “afán agrarizante” entre padres no vinculados al mundo rural. En efecto, llama la atención el importante número de padres no vinculados al mundo rural (21%) que apoya el planteo en cuestión.

Por último, la información recogida muestra que existe una estrecha relación entre las expectativas educativas, laborales y de vida de estos padres y su opinión

respecto a qué curso se adecuaría mejor a estos jóvenes: la aspiración de un curso de corte más "agrarizante" es mayor entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios e ingresen más tempranamente al campo laboral, entre aquellos padres que tienen "expectativas educativas agrarias" (esperan que sus hijos finalicen estudios de carácter agrario), y entre aquellos padres que pretenden un "futuro agrario" para estos jóvenes. Por el contrario, la aspiración de un curso más orientado hacia el trabajo en el medio rural disminuye claramente entre aquellos padres que esperan que sus hijo/as alcancen niveles más altos de enseñanza, que están dispuestos a que éstos retarden la incorporación a la esfera laboral, y que pretenden un futuro no vinculado a lo agropecuario para estos jóvenes.

a.6. – Cuán prescindible o imprescindible es el Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes

Además de los datos ya analizados, el formulario autoadministrado a familias incluyó una pregunta centrada fundamentalmente en torno al Ciclo Básico, cuyo propósito era investigar qué tan prescindible o imprescindible piensan los padres de las EAA que es el Ciclo Básico en la educación de sus hijos. La pregunta formulada a los padres (Pregunta 26⁷⁴), plantea una situación hipotética en la que la Escuela no impartiera el Ciclo Básico, por ende, en la que la enseñanza agraria fuera predominante en la formación de los jóvenes, y está orientada también a medir cuán universal o cuán específica entienden los padres que debería ser la formación de sus hijos.

En lo que sigue, exponemos las distintas opiniones de los padres en torno a estas cuestiones. Nuevamente, la información se detalla para cada centro educativo por separado, de acuerdo al criterio de vinculación/ no vinculación al mundo rural ya manejado, y en función de las expectativas educativas, laborales y de vida de los padres.

➤ Opinión de los padres sobre el Ciclo Básico según centro educativo

La información recogida permite advertir que en tres de los centros educativos estudiados se da un porcentaje mayor de padres que admite que si las EAA no impartieran el Ciclo Básico común enviarían de todas maneras a sus hijos allí porque quieren para éstos una formación agraria.

En la EA de Rosario este número asciende al 61.6% de los padres encuestados, en tanto que el 36% restante admite que lo enviaría a otro centro educativo y el 2.3% que le da igual que vaya a un Liceo o a la Escuela.

⁷⁴ Si la Escuela Agraria no impartiera el Ciclo Básico común como lo hace actualmente, usted ¿enviaría o no a su hijo/a a la Escuela? Respuestas: 1. Sí, lo enviaría de todas maneras porque quiero que tenga una formación agraria. 2. No, probablemente lo enviaría a otro centro educativo. 3. Sería igual para mí que fuera a un Liceo o a la Escuela.

En la Escuela "La Concordia" el 54.6% del total de las familias encuestadas lo enviaría de todas maneras. El número de padres que declara que no enviaría a su hijo a la EAA equivale al 36% y el 8.2% expresa que le da lo mismo que vaya a la EAA o a un Liceo.

En la Escuela de Durazno, en cambio, es mayor el número de padres que asegura que lo enviaría a otro centro educativo (45.1%); el 41.5% de los padres lo enviaría de todas maneras y al 8.5% le da igual el Liceo o la Escuela.

En la Escuela de Guaviyú, los porcentajes se acercan más a los registrados en Rosario y "La Concordia". El 57.8% de los padres encuestados enviaría a su hijo de todas maneras, el 34.4% lo enviaría a otro centro educativo y al 6.3% le da lo mismo el Liceo o la Escuela.

En suma, del total de padres encuestados, un 53.8% admite que enviaría a su hijo/a a la Escuela aunque esta no impartiera el Ciclo Básico porque quiere para el joven una formación agraria, un 38% afirma que lo enviaría a otro centro educativo y a un 6.4% le da igual un Liceo que la Escuela.

Cuadro 28.- Opinión de los padres sobre el Ciclo Básico, según centro educativo. Si la Escuela Agraria no impartiera el Ciclo Básico común como lo hace actualmente, usted ¿enviaría o no a su hijo/a a la Escuela

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Lo enviaría de todas maneras	61.6%	54.6%	41.5%	57.8%	53.8%
Probablemente lo enviaría a otro centro educativo	36.0%	36.1%	45.1%	34.4%	38%
Sería igual para mí que fuera a un Liceo o a la Escuela	2.3%	8.2%	8.5%	6.3%	6.4%
No contesta		1.0%	4.9%	1.6%	1.8%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

➤ **Opinión de los padres sobre el Ciclo Básico según ocupación principal del padre**

Ahora bien, si examinamos la distribución de la población tomando en consideración la vinculación o no vinculación de los padres con el mundo rural, observamos las siguientes tendencias en cada uno de los centros.

En la Escuela de Rosario, el 63.6% de los padres vinculados al ámbito rural asegura que, de no impartir el Ciclo Básico, igual enviaría a su hijo allí, y un 34.8% declara que de ser así no lo enviaría. De los padres no vinculados al ámbito rural, un 52.9% sí lo enviaría y un 41.2% dejaría de enviarlo (esta última cifra crece una vez desagregada la población según el criterio de vinculación/no vinculación con el mundo rural, lo cual es esperable).

En la Escuela "La Concordia" estas cifras asumen valores diferentes y siguen tendencias también diferentes. De los padres vinculados al mundo rural, la mitad declara que enviaría a su hijo a las EAA de todas formas y el 42.6% manifiesta que no lo enviaría (esta cifra se ve incrementada). De los padres no vinculados al ámbito rural, y he aquí lo más curioso, el 70% alega que enviaría a su hijo a la escuela aunque ésta no impartiera el Ciclo Básico y el 15% de los padres expresa que no lo enviaría. Es llamativo el hecho de que en este último caso, a diferencia de lo que sucede en la Escuela de Rosario y de lo que podría esperarse, es mucho mayor el porcentaje de padres vinculados al mundo rural que advierte que (de no impartir el Ciclo Básico) no enviaría a su hijo a la EAA (42.6%) que el porcentaje de padres no vinculados al mundo rural que declara esto mismo (15%). Es decir que, comparando los valores relativos, parecería que en esta última Escuela (a contramano de lo que normalmente tendería a pensarse) el Ciclo Básico aparece como más imprescindible para aquellos padres vinculados al mundo rural que para aquellos que no lo están. Dicho de otro modo, en esta última Escuela el porcentaje de padres que le atribuye una importancia considerable en la formación de los hijos al Ciclo Básico es mayor entre aquellos que están vinculados al mundo rural que entre aquellos que no lo están.

En la Escuela de Durazno, las opiniones entre los padres vinculados al ámbito rural están divididas pero se desagregan bastante equilibradamente: el 47.2% de los padres enviaría a su hijo de todas maneras a la Escuela y el 43.1% lo enviaría a otro centro de enseñanza. En tanto que, en este caso, el 100% de los padres no vinculados al ámbito rural optaría por otros centros de enseñanza.

En la Escuela de Guaviyú, por último, de los padres vinculados al medio rural, el 57.6% asegura que enviaría a su hijo a la Escuela y el 42.4% no lo haría. Entre los padres no vinculados al ámbito rural, que en este caso representan aproximadamente la mitad del total de padres, sucede algo similar a lo acontecido en "La Concordia": son más los padres no vinculados al ámbito rural que insisten en que enviarían a sus hijos de todas maneras (62.5%) que aquellos vinculados al medio rural, siendo un 29.2% de los padres los que sostienen que optarían por otro centro de enseñanza. Nuevamente, llama la atención el hecho de que la importancia atribuida al Ciclo Básico sea mayor entre los "padres rurales" que entre los "no rurales".

El examen de la información agregada enseña que la posición ocupacional del padre no está asociada a la opinión acerca de cuán prescindible o imprescindible es el

Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes. Tanto entre padres en ocupaciones vinculadas al trabajo en el medio rural como entre los que no lo están se dan similares tendencias: un 52.1% de los productores, un 56.6% de los padres asalariados rurales y un 57.6% de los padres en otras categorías de ocupación expresaron que enviarían a su hijo/a a la EAA aunque ésta no impartiera el Ciclo Básico. Atiéndase el altísimo porcentaje de padres "no rurales" que, contrariamente a lo que tenderíamos a pensar, y siguiendo una tendencia ya registrada reiteradamente en opiniones anteriores a lo largo de este trabajo, manifestaron su disposición a prescindir del Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes. En efecto, en términos comparativos, se produce otra vez el curioso fenómeno de que son más los padres "no rurales" dispuestos a prescindir del Ciclo Básico que los padres "rurales" dispuestos a esto mismo.

Cuadro 29.- Opinión de los padres sobre el Ciclo Básico, según ocupación principal del padre. Si la Escuela Agraria no impartiera el Ciclo Básico común como lo hace actualmente, usted ¿enviaría o no a su hijo/a a la Escuela?

	Ocupación principal del padre vinculada/no vinculada al trabajo en el medio rural					
	Productor	Asalariado rural	Total ocupación vinculada	Otros Total ocup No vinculada	No contesta	Total
Lo enviaría de todas maneras	52.1%	56.6%	54%	57.6%	41.6%	53.8%
Probablemente lo enviaría a otro centro educativo	44.3%	35.4%	40.6%	33.3%	25	38.0%
Sería igual para mí que fuera a un Liceo o a la Escuela	3.6%	7.1%	5.0%	9.1%	12.5%	6.4%
No contesta		1%	0.4%		20.4%	1.8%
Total	(140) 100%	(99) 100%	(238) 100%	(66) 100%	(24) 100%	(329) 100%

➤ **Opinión de los padres sobre el Ciclo Básico según expectativas educativas, laborales y de vida**

Ahora bien, si vinculamos la opinión de los padres respecto a si enviaría o no a su hijo/a a la EAA si ésta no impartiera el Ciclo Básico, con las expectativas educativas de estos mismos padres (el máximo nivel educativo que esperan que su hijo/a alcance) resulta claro que existe algún grado de asociación entre estas dos variables; esto es, aquellos padres que esperan que su hijo/a termine únicamente Ciclo Básico Agrario o el

Bachillerato Agrario en UTU son los que más estarían dispuestos a prescindir del Ciclo Básico; así es que de el 75.9% de los padres que indicó el Ciclo Básico Agrario como máximo nivel educativo a alcanzar por su hijo, señaló simultáneamente que, de no dictar Ciclo Básico, enviaría a su hijo a la EAA de todas maneras; algo similar sucede con los padres que esperan que el Bachillerato Agrario sea el máximo nivel educativo alcanzado por sus hijos. En tanto que, aquellos padres que aspiran a que sus hijos alcancen educación terciaria (Magisterio, Profesorado o Universidad) comparten la opinión de una educación alternativa a la de las EAA en caso de que éstas no impartieran el Ciclo Básico. El 62.7% de los padres que esperan que su hijo termine la Universidad y el 73.3% de los que esperan que haga Magisterio o Profesorado se Inclinaron por esa opción.

Cuadro 30.- Opinión de los padres en función de sus expectativas educativas. "Si la Escuela no impartiera el Ciclo Básico, ¿enviaría o no a su hijo/a a la Escuela?"

	Expectativas educativas								Total
	Termin e CB agrario	Termine Bachille rato en secunda ria	Termine Bachille rato Técnico agrario	Termine cursos técnicos en UTU	Termine Escuela militar, policial, naval	Termine Magister io o Profesor ado	Termine Universi dad	No contesta	
Lo enviaría de todas maneras	75.9%	38.5%	71.8%	47.6%	54.5%	20.0%	28.8%	50%	53.8%
Probable mente lo enviaría a otro centro educativo	19%	50%	22.4%	42.9%	45.5%	73.3%	62.7%	16.7%	38%
Sería igual para mí que fuera a un Liceo o a la Escuela	3.4%	11.5%	5.9%	6.3%		6.7%	8.5%	8.3%	6.4%
No contesta	1.7%			3.2%				25%	1.8%
Total	(58) 100%	(26) 100%	(85) 100%	(63) 100%	(11) 100%	(15) 100%	(59) 100%	(12) 100%	(329) 100%

En resumen, parecería que a menor expectativa educativa o quizá también en los casos en que se tiene una "expectativa educativa de orientación agraria" (se espera que el estudiante siga una orientación agraria), más prescindible aparece el Ciclo Básico en la formación de los hijos. Por el contrario, cuanto más lejos (en términos de años de

estudio) los padres esperan que sus hijos lleguen dentro del sistema educativo, más imprescindible ven el Ciclo Básico.

De igual modo, esta tendencia se ve confirmada una vez que se relaciona la opinión de los padres sobre el Ciclo Básico con las aspiraciones educativas y laborales que éstos poseen respecto a sus hijos. Al relacionar estos dos aspectos observamos que prácticamente un 92% de los padres que aseguraron que prefieren que su hijo/a deje de estudiar y empiece a trabajar después de terminada la Escuela, señaló que de no impartir el Ciclo Básico enviaría a su hijo de todas maneras. El porcentaje de padres dispuesto a prescindir del Ciclo Básico desciende claramente entre aquellos padres que esperan que su hijo continúe sus estudios y trabaje simultáneamente (61.9%) y entre aquellos que esperan que continúe sus estudios sin trabajar al menos por un tiempo (41.8%). La información parecería sugerir, entonces, que a menor expectativa de continuar estudios y a mayor expectativa de insertarse antes en la vida laboral, menos relevante es el Ciclo Básico para los padres. Dicho con otras palabras, cuanto más lejos dentro del sistema educativo pretenden los padres que lleguen sus hijos, y cuanto más dispuestos están a que éstos retarden su ingreso a la vida laboral, más imprescindible consideran el Ciclo Básico en la formación de sus hijos.

Cuadro 31.- Opinión de los padres sobre el CB por expectativas y futuro del alumno

	El futuro del alumno				Total
	Deje de estudiar y empiece a trabajar	Continúe sus estudios y trabaje simultáneamente	Continúe sus estudios sin trabajar por un tiempo	No contesta	
Lo enviaría de todas maneras	91.7%	61.9%	41.8%	54.5%	53.8%
Probablemente lo enviaría a otro centro educativo		33.8%	47.9%	9.1%	38.0%
Sería igual para mí que fuera a un Liceo o a la Escuela	8.3%	3.1%	9.6%	9.1%	6.4%
No contesta		1.3%	0.7%	27.3%	1.8%
Total	(12) 100%	(160) 100%	(146) 100%	(11) 100%	(329) 100%

Por último, como puede observarse en el Cuadro nº 32, la opinión respecto al Ciclo Básico también está asociada a las perspectivas de futuro y de vida que los padres desean para sus hijos. De acuerdo a los datos que allí se muestran, el 62% de aquellos padres que aspiran a que su hijo/a se dedique a alguna actividad vinculada a lo

agropecuario lo enviaría a la Escuela aunque esta no impartiera el Ciclo Básico. En el otro extremo, el 74.5% de los padres que declaró que no le gustaría que su hijo/a se dedicara a algo relacionado con la actividad agropecuaria, señaló, simultáneamente, que de no impartir el Ciclo Básico, probablemente lo enviaría a otro centro educativo. En consecuencia, también en este caso se evidencia una vinculación entre las aspiraciones de los padres respecto al futuro de los hijos y su tendencia a valorar más o menos el Ciclo Básico: aquellos padres que pretenden para su hijo/a un proyecto de vida vinculado al ámbito rural tienden a ver el Ciclo Básico como un elemento más prescindible en su formación. Por el contrario, aquellos que aspiran a un proyecto de vida no vinculado a lo estrictamente agrario perciben el Ciclo Básico como algo indispensable en su formación.

**Cuadro 32.- Opinión de los padres respecto al CB según el futuro del alumno
En el futuro, ¿le gustaría que su hijo/a se dedicara a algo relacionado con la actividad agropecuaria?**

	El futuro del alumno y la actividad agropecuaria				Total
	Sí	No	Me da lo mismo	No contesta	
Lo enviaría de todas maneras	62%	13.7%		50%	53.8%
Probablemente lo enviaría a otro centro educativo	31.6%	74.5%	100%	21.4%	38.0%
Sería igual para mí que fuera a un Liceo o a la Escuela	5.3%	11.8%		7.1%	6.4%
No contesta	1.1%			21.4%	1.8%
Total	(263) 100%	(51) 100%	(1) 100%	(14) 100%	(329) 100%

En síntesis, las tendencias anteriormente expuestas permiten afirmar que las expectativas educativas, laborales y de vida que los padres poseen respecto a los hijos condicionan, en cierta medida, su opinión acerca de cuán prescindible o imprescindible es el Ciclo Básico en la formación de los alumnos. Los padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y empiecen a trabajar, o que presumen que éstos continuarán estudios de orientación agraria, o que anhelan que éstos se desempeñen en actividades relacionadas a lo agrario, son los que le otorgan menor relevancia al Ciclo Básico. A la inversa, aquellos que esperan que sus hijos alcancen niveles educativos más altos, aquellos dispuestos a retardar el ingreso al campo laboral, o aquellos que pretenden para éstos un futuro fuera de lo que es la actividad propiamente agropecuaria, son los que más importancia conceden al Ciclo Básico en su formación.

a.7.- Cuáles son las asignaturas principales desde el punto de vista de los padres

Con la intención de ahondar sobre el tipo de educación que pretenden estos padres para sus hijos, además de las preguntas en torno al Ciclo Básico y a la formación agraria ya analizadas, el formulario autoadministrado incluyó una pregunta en la cual se pidió a los padres que señalaran las asignaturas que a su entender fueran las tres principales en la formación de sus hijos⁷⁵. En el cuadro presentado a continuación resumimos la información de cada una de las escuelas, ordenando en forma decreciente aquellas asignaturas registradas con más frecuencia por parte de los padres.

Como podrá observarse a través de la lectura del cuadro, las materias consideradas como más relevantes en la formación de sus hijos fueron prácticamente las mismas en los cuatro centros estudiados. Las asignaturas señaladas con más frecuencia como las más importantes en la formación de los jóvenes fueron Matemáticas, Informática, Taller Agrario, Inglés e Idioma Español.⁷⁶

La asignatura más señalada en los cuatro centros estudiados fue Matemáticas: casi un 70% de los padres de la Escuela de Rosario, un 69% de los encuestados de "La Concordia", un 72.9 % de los padres de Durazno y un 67.1% de los padres de Guaviyú coincidió en indicar dicha materia entre las tres principales.

Por otro lado, un 60.5% de los padres de Rosario, un 66% de los padres de "La Concordia", un 64.6% de los encuestados de Durazno y un 51.5% de los encuestados de Guaviyú señaló la asignatura Informática entre las tres principales.

En tercer lugar se ubicó Taller agrario en dos de los centros estudiados, un 44.1% de los padres de Rosario y un 43.3% de los padres de "La Concordia" se inclinó por dicha opción, mientras que en los otros dos centros se optó por Inglés e Idioma Español; un 57.3% de los padres de Durazno y un 48.4% de los padres de Guaviyú apuntaron dichas asignaturas entre las tres principales.

Por otro lado, el 39.5% de los encuestados de Rosario y el 37.1% de los padres de "La Concordia" optaron por la asignatura Inglés. En tanto que Taller Agrario fue señalado entre las tres principales

⁷⁵ Pregunta 30: De las siguientes asignaturas cursadas en la Escuela, ¿cuáles cree que son las más importantes en la formación de su hijo/a? (Marque las tres que considere más importantes). 1. Idioma Español 2. Matemática 3. Cuaderno de Explotación Familiar 4. Informática 5. Ciencias Experimentales 6. Visitas de estudio 7 Inglés 8. Ciencias Sociales 9. Taller Agrario.

⁷⁶ La información visible en el cuadro se presenta de la siguiente manera: el modo de recoger la información obligó a que, al momento de procesar los datos, tuviésemos que considerar a cada una de las disciplinas incluidas en la pregunta como una variable dicotómica con dos categorías, "sí está entre las tres principales" o "no está entre las tres principales". Los porcentajes que se muestran por materia en cada una de las columnas "Sí" y "No" refieren, respectivamente, al porcentaje de padres que señaló o no señaló cada una de las disciplinas entre las tres principales en la formación de estos jóvenes.

materias por un 34.1% de los padres de Durazno y por un 39% de los padres de Guaviyú.

Cuadro 33. – Asignaturas consideradas como más relevantes en la formación de los jóvenes

	Rosario		La Concordia		Durazno		Guaviyú		Total	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Matemática	69.7%	30.3%	69%	31%	71.9%	28.1%	67.1%	32.9%	69.6%	30.4%
Informática	60.5%	39.5%	66%	44%	64.6%	35.4%	51.5%	48.5%	61.4%	38.6%
Taller agrario	44.1%	55.9%	43.3%	56.7%	34.1%	65.9%	39%	61%	40.4%	59.6%
Inglés	39.5%	60.5%	37.1%	62.9%	57.3%	42.7%	35.9%	64.1%	42.5%	57.5%
Idioma Español	31.3%	68.7%	25.7%	74.3%	15.8%	84.2%	48.4%	51.6%	29.2%	70.8%
CEF	15.1%	84.9%	22.7%	77.3%	13.4%	86.6%	25%	75%	18.8%	81.2%
Ciencias Experiment.	11.6%	84.9%	10.3%	89.7%	4.8%	95.2%	4.6%	95.4%	8.2%	91.8%
Visitas de Estudio	9.3%	90.7%	9.3%	90.7%	8.5%	91.5%	9.3%	90.7%	9.1%	90.9%
Ciencias Sociales	8.1%	91.9%	7.2%	92.8%	2.4%	97.6%	7.8%	92.2%	6.4%	93.6%
No contesta	10.5%		9.3%		23.1%		9.3%		13%	
Total	(86) 100%		(97) 100%		(82) 100%		(64) 100%		(329) 100%	

En suma, las asignaturas señaladas por parte de los padres parecen indicar una cierta ambivalencia (también aparecida en preguntas anteriores) por parte de los padres con respecto a la formación que entienden como más conveniente para sus hijos. Si, por un lado, un gran número de ellos concuerda en subrayar la importancia que materias de corte "universalizante" como ser Informática, Matemática o Inglés tienen en la formación de los jóvenes, también resaltan entre las disciplinas más importantes Taller agrario. Por lo visto, entonces, la formación agraria no deja de ser para un poco más del 40% de la población encuestada de estas escuelas un elemento importante en la formación de los hijos. Esto no quita, sin embargo, que los padres reconozcan la relevancia que disciplinas como Inglés e Informática han adquirido en la actualidad.

Ahora bien, ¿cómo se explica esto? ¿cómo se explica esta coincidencia de resultados en los cuatros centros educativos estudiados y esta cierta ambivalencia de opiniones, por llamarlo de alguna manera, por parte de los padres? ¿cómo se explica,

por ejemplo, que los padres de Durazno, siendo éste el centro más "rural" de todos, hayan optado mayoritariamente, entre las tres disciplinas principales, por Matemáticas, Informática e Inglés?

Creo que las respuestas a estas interrogantes deben buscarse por este lado: las opiniones y percepciones de los padres respecto a cuál es la educación más conveniente para sus hijos están permeadas simultáneamente por una "visión modernizante" de la educación, en la que se sostiene que determinadas competencias y calificaciones (alfabetización informática e inglés, por ejemplo) son indispensables para desempeñarse en las sociedades de la información y del conocimiento en curso, y por una "visión más tradicionalista", donde los conocimientos de corte instrumental (como ser las matemáticas) y los conocimientos de naturaleza más específica y utilitarios siguen siendo relevantes en función del contexto de vida de estos jóvenes.

En suma, entiendo que en estos padres convive una suerte de "doble visión" de la educación necesaria para estos jóvenes para desempeñarse en el mundo de hoy; ésta contribuye a que, por un lado, resalten la importancia de disciplinas tales como Matemáticas, Informática e Inglés, y por otro, destaquen el papel que la formación agraria juega en la educación de sus hijos.

Resumen y conclusiones

La preocupación principal del presente estudio consistía en indagar qué educación los padres de las EAA estiman más conveniente para sus hijos. Con este cometido, diseñamos un conjunto de preguntas dentro del cuestionario estadístico autoadministrado aplicado a padres, que giraron en torno al problema del Ciclo Básico y de la formación agraria. De esta manera, se buscó explorar cuán específica y cuán universal entienden los padres que debe ser la formación de sus hijos.

1.- una apreciación favorable del Ciclo Básico.

Los resultados de investigación obtenidos informan que la gran mayoría de los padres de la población total encuestada tiene una opinión favorable respecto a la implementación del Ciclo Básico en las Escuelas Agrarias, y admite que éste es positivo en la medida en que proporciona una enseñanza equivalente a la recibida por los pobladores urbanos y les permite continuar estudios.

Así, el 80.2% del total de padres encuestados alegó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación.

Prueba de la aceptación que tiene el Ciclo Básico entre los padres es, asimismo, el importante número de padres que indicó entre las asignaturas principales en la formación de estos jóvenes ya sea Matemática, Informática, o Inglés. Como

observáramos anteriormente, en los cuatro centros educativos estudiados existe un relativo consenso en torno a este punto.

Al observar si existen diferencias de opinión entre los padres vinculados al ámbito rural y entre los no vinculados, descubrimos que el Ciclo Básico goza de un muy alto grado de aceptación entre todos los padres, percibiéndose, asimismo, el hecho curioso de que el porcentaje de aceptación es un poco superior entre los padres "rurales" que entre los "no rurales".

Por último, la vinculación de la opinión de los padres respecto al Ciclo Básico con las perspectivas de futuro (expectativas educativas, laborales y de vida) que estos padres tienen respecto a sus hijos, revela que el porcentaje de opiniones favorables crece entre aquellos padres que esperan que sus hijos alcancen niveles de estudios más altos, prosigan sus estudios y retarden el ingreso al campo laboral, y decrece entre aquellos padres que esperan que el Ciclo Básico Agrario sea el máximo nivel de estudios, o entre aquellos que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios e ingresen a la esfera laboral. Por lo tanto, parecería que a mayor expectativa educativa o a mayor expectativa de que los hijos alcancen niveles de estudio más elevados, más favorable tiende a ser la opinión respecto a cuán positivo es el Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes. A la inversa, los padres con menores expectativas educativas son los que tienden a valorar menos el Ciclo Básico.

2.- cuán prescindible o imprescindible es el Ciclo Básico en la formación de los jóvenes.

Ahora bien, al mismo tiempo que la gran mayoría de los padres admite que el Ciclo Básico es positivo en la formación de los hijos, un 53.8% del total asegura que de no impartirse este curso en las Escuelas, enviaría a su hijo/a de todas maneras. Un 38% de los padres consultados sostiene que, de ser así, enviaría a su hijo/a a otro centro educativo y un 6.4% afirma que sería igual que fuera a un Liceo o a la Escuela. En consecuencia, un poco más de la mitad de la población encuestada asegura que estaría dispuesta a prescindir del Ciclo Básico en la formación de su hijo.

Por su parte, el análisis de la información de acuerdo al criterio de vinculación/no vinculación con el ámbito rural, muestra que la opinión sobre cuán prescindible o imprescindible es el Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes es independiente de la posición ocupacional del padre. Tanto entre padres vinculados al ámbito rural como entre los no vinculados se registran similares tendencias, produciéndose nuevamente el curioso fenómeno de que un altísimo porcentaje de padres "no rurales" manifiesta su disposición a prescindir del Ciclo Básico.

Al vincular estas respuestas con las expectativas educativas, laborales y de vida que los padres poseen respecto a estos jóvenes, descubrimos que éstas condicionan, asimismo, su opinión acerca de cuán prescindible o imprescindible consideran es el Ciclo Básico en la formación de los alumnos. Los datos enseñan que aquellos padres que

esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y empiecen a trabajar, o que presumen que éstos continuarán estudios de orientación agraria, o que anhelan que éstos se desempeñen en actividades relacionadas a lo agrario, son los que le otorgan menor relevancia al Ciclo Básico. Por el contrario, aquellos que esperan que sus hijos alcancen niveles educativos más altos, aquellos dispuestos a retardar el ingreso al campo laboral, o aquellos que pretenden para éstos un futuro fuera de lo que es la actividad propiamente agropecuaria, son los que más importancia conceden al Ciclo Básico en su formación.

3.- la búsqueda de la preservación de la parte agraria.

El problema no parece ser entonces la instalación del Ciclo Básico en las Escuelas (como vimos, la gran mayoría de los padres encuestados tiene una visión positiva de este curso) sino que aquello con lo que los padres parecen estar más desconformes es con la total sustitución de la formación agraria por el Ciclo Básico. Claramente, lo que la mayoría de estos padres desea es que la enseñanza en alternancia no pierda totalmente la parte agraria. Los altos grados de acuerdo con esta proposición registrados en los cuatro centros estudiados son una demostración indudable de ello. En efecto, el 78% del total de padres consultados expresó su acuerdo (34.9%) o su total acuerdo (43.4%) con el planteo relativo a la conservación de una parte de la enseñanza agraria ("Me gustaría que la Escuela no pierda totalmente la parte agraria").

De igual modo, la importancia atribuida al Taller Agrario entre las asignaturas principales (un 40% el total de padres encuestados indicó esta materia entre las tres principales en la formación de los jóvenes) respalda esta idea.

La desagregación de la información en base al criterio de vinculación o no vinculación de los padres con el ámbito rural revela altos porcentajes de acuerdo con la idea de preservar la parte agraria de la Escuela entre todos los padres. Nuevamente, llama la atención el alto porcentaje de padres "no rurales" que coincidió en expresar esta pretensión (74.2%).

4.- la aspiración de que se realicen más actividades agrarias.

Además de pretender que las EAA no pierdan enteramente la parte agraria que hoy poseen, muchos de estos padres (un 55% del total de los encuestados) aspirarían a que en estas escuelas se realizaran más actividades agrarias que las que actualmente se realizan.

Como observaremos en el apartado correspondiente a las "opiniones sobre la parte agraria"⁷⁷, las opiniones a este respecto están divididas. Un 48.3% de los padres encuestados afirmó que la parte agraria está bien así, un 4% aseguró que es

⁷⁷ Ver infra. el capítulo correspondiente a "Las ventajas que presenta la educación en alternancia...".

insuficiente, un 10.9% sostuvo que habría que mejorarla y un 31.9% aseguró que deberían haber más actividades prácticas.

Por tanto, parecería que en tanto que aproximadamente la mitad de los padres está conforme con la parte agraria de la alternancia, la otra mitad aspiraría a que ésta fuera mejorada o incrementada.

La distribución de los datos de acuerdo al criterio de vinculación/no vinculación con el ámbito rural enseña que similares porcentajes de padres productores (55.4%), asalariados rurales (49.5%) y padres en otras categorías de ocupación (59.4%) desearía incrementar las actividades agrarias de las escuelas. Nuevamente, se percibe un altísimo porcentaje de acuerdo con este aserto entre los padres "no rurales", lo que demostraría que la posición ocupacional del padre explica poco (como hemos visto hasta ahora) el tipo de educación que quieren los padres para sus hijos.

De igual modo, el análisis de esta misma información asociada a las expectativas educativas, laborales y de vida de los padres, demuestra que el porcentaje de padres que pretendería incrementar la parte agraria de la alternancia es mayor entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios e ingresen a la esfera laboral que entre aquellos que aspiran a que prosigan sus estudios y retarden su ingreso al campo laboral. Por lo tanto, como hemos visto hasta ahora, los padres con menores expectativas educativas y con mayores expectativas de una más temprana inserción de su hijo en la esfera laboral tienden a valorar menos el Ciclo Básico y a reclamar más formación agraria, o más instrumentos que les permitan una más inmediata inserción laboral.

Asimismo, el porcentaje de padres que aspira a incrementar la parte agraria de las Escuelas es bastante mayor entre aquellos padres que desean que sus hijos se dediquen en un futuro a algo relacionado con la actividad agropecuaria (62.4% manifestó su acuerdo) que entre aquellos que desean un futuro no agrario para sus hijos (27.4% de estos padres expresó su acuerdo con dicho aserto).

El énfasis puesto en la no pérdida de la parte agraria o en el aumento de las actividades agrarias que se realizan en la Escuela, denota, asimismo, el interés por preservar aquellas actividades más estrechamente vinculadas a las condiciones sociales y de vida que el medio rural supone, e indirectamente de salvaguardar la persistencia de formas de vida típicamente rurales.

Sólo si captamos la conexión existente entre el mantenimiento de la parte agraria de la Escuela y la conservación del modo de vida rural es que podemos entender por qué es tan importante para estas familias la preservación del componente agrario de la alternancia. Eliminar el componente técnico-agrario de la alternancia o, en última instancia, acabar con la educación en alternancia en su conjunto, implicaría terminar

con espacios que sirven a la producción y reproducción de formas materiales (productivas), simbólicas y de vida rurales.

No es de sorprenderse entonces que la introducción del Ciclo Básico en las Escuelas agrarias haya despertado, en un principio, rechazos, o haya sido percibida por algunos padres como una penetración o avance de la ciudad sobre el campo (*"a raíz del Ciclo Básico, decía uno de los padres entrevistados, se introdujo mucha ciudad en la campaña"*.)

5.- Disconformidad con el Ciclo Básico y su sustitución por una enseñanza más orientada hacia el trabajo en el campo.

Como ya fuera apuntado, los resultados de investigación muestran que la gran mayoría de los padres manifestó una opinión favorable respecto al Ciclo Básico. El porcentaje de padres que expresó una abierta disconformidad con el mismo no alcanza al cuarto de la población total encuestada. En efecto, un 22.7% de los padres consultados estuvo de acuerdo (13.8%) o totalmente de acuerdo (8.9%) con la proposición que establece que "el Ciclo Básico es malo porque eliminó casi totalmente la parte agraria".

Por otra parte, el porcentaje de padres que pretendería, en lugar del Ciclo Básico, una educación más orientada hacia el trabajo en el campo tampoco supera el cuarto de la población encuestada. Un 21.4% del total de padres encuestados se manifestó en este sentido.

El análisis de las opiniones de los padres de acuerdo a su vinculación o no vinculación al medio rural evidencia que entre los padres "rurales", un 22.3% manifestó su acuerdo con la aspiración de sustituir el Ciclo Básico por un curso más orientado hacia el trabajo en el campo. El porcentaje de padres "no rurales" que comparte esta opinión fue prácticamente el mismo (21.2%). Por lo que, emerge nuevamente el amplio respaldo que tiene el Ciclo Básico entre todos los padres y el alto porcentaje de padres "no rurales" que desearían una formación más "agrarizada" para sus hijos.

Como hemos visto, existe entre los padres "no rurales" una importante fracción de ellos muy defensores y que valoran mucho la parte agraria de las Escuelas, que aspirarían a que se desarrollaran más actividades agrarias, que estarían dispuestos a prescindir del Ciclo Básico y, algunos de ellos, que preferirían una enseñanza donde lo agrario ocupara el lugar central en la formación de sus hijos.

Por último, la asociación de la opinión de los padres sobre este punto con sus expectativas educativas, laborales y de vida, informa que la aspiración de un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico es mayor entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y se incorporen más tempranamente a la esfera laboral, que entre aquellos que esperan que prosigan sus

estudios y trabajen simultáneamente, y que entre aquellos que pretenden que éstos prosigan sus estudios sin trabajar al menos por un tiempo. Observamos, una vez más, que el reclamo de una formación más agraria para sus hijos es bastante más significativo entre aquellos padres que esperan que sus hijos alcancen niveles más bajos de estudios o que suponen que estos abandonarían sus estudios más tempranamente.

Asimismo, la aspiración de un curso más orientado hacia el trabajo en el campo crece entre aquellos padres que desearían para sus hijos un futuro relacionado a la actividad agropecuaria, y disminuye entre aquellas familias que pretenden un futuro no agrario para estos jóvenes.

6.- Hipótesis de partida y resultados obtenidos.

Ahora bien, las respuestas obtenidas a través de cada una de las preguntas que formuláramos a los padres deben ser contrastadas con lo que fueran nuestras hipótesis de partida. Veamos, entonces, paso a paso, en qué se diferencian y en qué concuerdan nuestros planteos iniciales con los hallazgos de investigación.

Si bien es cierto, tal cual lo sostuviéramos en nuestras hipótesis de partida, que las familias que envían a sus hijos a las EAA quieren una enseñanza agraria para estos jóvenes, debemos advertir, al mismo tiempo, que esto es una verdad a medias, y que ello no significa que quieran una formación exclusivamente agraria para sus hijos, o que únicamente opten por las EAA por la formación agraria que éstas ofrecen. Las familias que optan por la educación en alternancia quieren una enseñanza agraria pero también una enseñanza universal, similar a la que recibe cualquier poblador urbano, para sus hijos.

Las opiniones favorables que prácticamente todos los padres encuestados tienen respecto al Ciclo Básico contradicen claramente la proposición inicial en la que postuláramos la escasa utilidad o la irrelevancia del Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes. La valoración positiva que estos padres hacen del Ciclo Básico, la importancia atribuida a las asignaturas de corte más "universalizante" (Matemáticas, Informática e Inglés) demuestra, por tanto, que la enseñanza no específica o no directamente relacionada a lo que es el trabajo en el medio rural es igualmente apreciada por estos padres.

Observemos, ahora, qué sucede en relación a la presunta variabilidad de las opiniones de los padres sobre el tipo de educación que quieren para sus hijos en función del centro educativo estudiado, de la vinculación o no vinculación de los padres al ámbito rural, y de las perspectivas de futuro de estos mismos padres (Hipótesis II).

Con respecto a la variabilidad de las opiniones de los padres en relación al centro educativo estudiado (Hipótesis II.a) notamos que, en términos generales, en todos ellos se producen similares tendencias, por lo que dicha hipótesis quedaría refutada. Sin

embargo, existen algunos matices y peculiaridades surgidas entre los distintos centros estudiados que es conveniente que sean puestas en evidencia.

La Escuela de Rosario presenta simultáneamente el mayor porcentaje de padres afines al Ciclo Básico (84.9%), el mayor porcentaje de padres dispuestos a prescindir del Ciclo Básico en la formación de sus hijos (61.6%), el mayor porcentaje de padres defensores y deseosos de conservar la parte agraria de las Escuelas (88.2%), el mayor porcentaje de padres que reclaman más actividades agrarias en la formación de sus hijos (70.6%), concentra el mayor porcentaje de padres más disconformes con el Ciclo Básico Agrario (31%), el mayor porcentaje de padres que preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico (33%) y, el mayor porcentaje de padres insatisfechos con el actual funcionamiento de la parte agraria de la Escuela (35% de los padres expresó que está bien así, 5.8% que es insuficiente, 15% que habría que mejorarla, 37.2% que deberían haber más actividades prácticas). En consecuencia, en la Escuela de Rosario parecen concentrarse las opiniones más "agrarizantes", las relativamente menos satisfechas con el actual Ciclo Básico Agrario y los mayores reclamos de un mejoramiento y/o incremento de la enseñanza agraria en la formación de estos jóvenes.

La Escuela "La Concordia", se ubica en cuarto lugar en cuanto al porcentaje de padres afines al Ciclo Básico (76.1%), en tercer lugar en cuanto al porcentaje de padres dispuestos a prescindir del Ciclo Básico (54.6%), comparte con los padres de los otros centros la aspiración de preservar la parte agraria (75% de los padres se manifestó en este sentido), y el porcentaje de padres que reclamó mayores actividades agrarias fue el 50.6%. Asimismo, este centro se ubica en segundo lugar en cuanto al porcentaje de padres insatisfechos con el actual Ciclo Básico Agrario (26.8%), en segundo lugar en cuanto al porcentaje de padres que aspirarían a un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico (22.7%), y en igual lugar en cuanto al porcentaje de padres insatisfechos con el actual funcionamiento de la parte agraria (43.3% expresó que está bien así, 4.1% que es insuficiente, 14.4% que habría que mejorarla, 34% manifestó que deberían haber más actividades prácticas). En suma, después de la Escuela de Rosario, "La Concordia" parece ser el segundo centro donde se concentran los mayores reclamos de un mejoramiento y/o incremento de la enseñanza agraria en la formación de estos jóvenes.

La Escuela de Durazno presenta, igualmente, un muy alto porcentaje de padres con una opinión muy favorable respecto al Ciclo Básico (79.3%), el porcentaje más bajo de padres dispuestos a prescindir del Ciclo Básico (41.5%), un alto grado de acuerdo respecto a la preservación de la parte agraria (73.1%), el menor porcentaje de padres que reclaman más actividades agrarias (43%) y el mayor porcentaje de padres satisfechos (en general) con el funcionamiento de la parte agraria de la Escuela (67.1% de los padres de esta Escuela alegó que está bien así). Asimismo, los padres de esta Escuela manifestaron un fuerte respaldo hacia el Ciclo Básico Agrario (sólo un 16.3% de los mismos estuvo de acuerdo con la proposición que establece que "el Ciclo Básico es

malo...”) y únicamente un 11% de los padres preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico. En suma, los padres de la Escuela de Durazno parecen ser los más satisfechos con el actual Ciclo Básico Agrario y los más satisfechos con la parte agraria de la Escuela.

Cuadro 34.- Comparación de resultados obtenidos en las cuatro Escuelas

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú
Porcentaje de padres afines (con una opinión favorable respecto) al Ciclo Básico	84.9%	76.1%	79.3%	81.3%
Porcentaje de padres dispuestos a prescindir del CB	61.6%	54.6%	41.5%	57.8%
Porcentaje de padres que desean preservar la parte agraria	88.2%	75%	73.1%	76.5%
Porcentaje de padres que reclaman más actividades agrarias	70.6%	50.6%	43%	54.7%
Porcentaje de padres insatisfechos con el CB Agrario	31%	26.8%	16.3%	15.7%
Porcentaje de padres que sustituiría el CB Agrario por un curso más orientado hacia el trabajo en el campo	33%	22.7%	11%	17.2%

Por último, la Escuela de Guaviyú presenta un muy alto porcentaje de padres con un opinión favorable respecto al Ciclo Básico (81.3%), un muy alto porcentaje de padres dispuestos a prescindir del Ciclo Básico (57.8%), un alto consenso en torno a la necesidad de preservar la parte agraria (76.5%), un importante porcentaje de padres que reclamó más actividades agrarias (54.7%), el más bajo porcentaje de padres insatisfechos con el actual Ciclo Básico Agrario (15.7%) e igualmente bajo porcentaje de padres que preferirían un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico (17.2%). En síntesis, también en este centro se registra un importante porcentaje de padres que reclaman más actividades agrarias y, simultáneamente, un fuerte respaldo al curso actualmente dictado en estas escuelas.

Veamos, ahora, qué sucede en relación a la variabilidad de las opiniones sobre qué educación es más adecuada para estos jóvenes de acuerdo a la vinculación o no vinculación de los padres al ámbito rural. Respecto a este punto, cabe decir que nuestras hipótesis de partida se ven contundentemente rebatidas.

La información recabada evidencia que tanto entre padres "rurales" como "no rurales" se percibe una opinión mayoritaria muy favorable respecto al Ciclo Básico. Los padres que se desempeñan en actividades socioeconómicas vinculadas al medio rural aprecian tanto o más el Ciclo Básico que los padres que realizan tareas no estrictamente vinculadas a este medio.

De igual modo, los padres "no rurales", valoran tanto o más la parte agraria de las Escuelas que los "rurales". En efecto, una constante, muy llamativa, de todo el estudio, ha sido el alto porcentaje de padres "no rurales" que defiende la preservación de la parte agraria, que aspiraría a incrementar las actividades agrarias, que estaría dispuesto a prescindir del Ciclo Básico en la formación de sus hijos, y que preferiría un curso más orientado hacia el trabajo en el campo en lugar del Ciclo Básico. Los datos parecen demostrar entonces que, contrariamente a lo afirmado en nuestras hipótesis de partida, los padres "no rurales" aprecian particularmente la parte agraria de las Escuelas y una gran parte de ellos tiene una opinión tanto o más "agrarizante" de la educación más adecuada para la formación de estos jóvenes que los propios padres "rurales".

En síntesis, la posición ocupacional del padre y la vinculación o no vinculación de la familia al medio rural parecen explicar muy poco las opiniones asumidas en torno al Ciclo Básico y a la enseñanza agraria de las Escuelas, en consecuencia, la posición asumida en torno a qué educación brindar a estos jóvenes. Tanto padres "rurales" como "no rurales" tienen una opinión muy positiva del Ciclo Básico y de la parte agraria de estas Escuelas, demandando, al mismo tiempo, una enseñanza "universal" y "específica" para sus hijos.

Por último, cabe señalar que, como fuera sostenido en una de nuestras hipótesis de partida, confirmamos que las opiniones de los padres sobre el Ciclo Básico y la parte agraria de las Escuelas están claramente asociadas a las perspectivas de futuro que estos mismos padres poseen respecto a sus hijos. Ahora bien, ¿de qué modo están vinculadas?

Los resultados obtenidos parecen corroborar algunas de las ideas sostenidas inicialmente: si bien hemos visto que el Ciclo Básico goza de una muy amplia aceptación entre todos los padres, los datos enseñan que las opiniones más favorables respecto a este curso y las que le otorgan mayor importancia, crecen entre aquellos padres que esperan que sus hijos alcancen niveles más altos de estudio, que prosigan sus estudios y retarden su ingreso al campo laboral, entre aquellos padres que pretenden para éstos

un futuro no agrario, y por el contrario, decrecen entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y se inserten más tempranamente en la esfera laboral, que presumen que sus hijos seguirán estudios de orientación agraria o que pretenden para éstos un futuro ligado a la actividad agropecuaria. Por tanto, los padres con mayores expectativas educativas, con expectativas educativas "no estrictamente agrarias", con expectativas de un futuro no agrario para sus hijos son los que tienden a valorar más el Ciclo Básico, mientras que los padres que esperan que sus hijos alcancen niveles más bajos de estudio, que abandonen antes sus estudios para empezar a trabajar, o que anhelan un futuro agrario para sus hijos tienden a apreciar menos (aunque no poco) este curso. Podemos sostener que, uno de los hallazgos de este estudio es precisamente que los padres con menores expectativas educativas y que esperan una más temprana inserción laboral son los que conceden menor importancia al Ciclo Básico, los que estarían más dispuestos a prescindir de este curso, y los que, inversamente, reclaman mayor enseñanza agraria en la formación de estos jóvenes. En efecto, detectamos que los reclamos de un incremento de la enseñanza agraria o de un curso más orientado hacia el trabajo en el campo son mayores entre estos padres y entre aquellos que desean un futuro vinculado a la actividad agropecuaria.

7.- Qué educación para los jóvenes rurales.

¿Qué podemos decir, entonces, a propósito de la pregunta orientadora de todo nuestro estudio, es decir, qué clase de educación pretenden los padres de las EAA para sus hijos?

Las respuestas brindadas por los padres encuestados a cada una de las preguntas que fueran formuladas en la encuesta estadística parecen evidenciar que no se trataría de sustituir un tipo de educación por otra (enseñanza universal o enseñanza diferenciada), ni de optar entre una u otra, sino que lo que estos padres pretenderían para estos jóvenes es una enseñanza que, al mismo tiempo que les proporcione herramientas para desempeñarse en cualquier ámbito del mundo actual (ya sea rural o urbano), también les transmita elementos más específicos y de aplicación más inmediata a lo que es el trabajo y la vida en un contexto rural. Estos padres parecen demandar simultáneamente una enseñanza "universal" y una enseñanza "específica" para sus hijos. Ni una ni otra, sino que ambas. Una enseñanza que, al mismo tiempo que les brinde una formación acorde y no desvinculante del contexto rural, les habilite a insertarse en cualquier medio o a proseguir estudios no estrictamente agrarios si sus hijos así lo desean.

La opinión favorable que la mayoría de los padres tienen en torno al Ciclo Básico, la alta valoración de asignaturas tanto de corte universal como específico (Matemáticas, Informática, Inglés, Taller Agrario), la prevalencia de una suerte de "visión ambivalente" en torno a qué contenidos son necesarios en la formación de estos jóvenes, el simultáneo reclamo de la no pérdida de la parte agraria o del aumento de las actividades agrarias que se realizan en la Escuela, el interés por preservar aquellas

actividades más vinculadas a las condiciones sociales y de vida que el medio rural impone al mismo tiempo que el reconocimiento de la importancia que instrumentos como la Informática o Inglés tienen para desempeñarse en el mundo actual, sugieren, por tanto, la necesidad de una educación orientada simultáneamente hacia "lo global" y hacia "lo local", flexible, funcional, que forme capacidades y habilidades acordes al medio en que tiene lugar el proceso educativo pero que brinde igualmente herramientas que permitan inserciones en cualquier medio.

Haciendo un paralelismo con lo que fueran las distintas posturas analizadas a lo largo de este trabajo, en el capítulo "las discusiones y propuestas en torno a la educación rural", la posición de los padres a este respecto se acercaría en parte a aquellas que propugnan simultáneamente la implementación de un curriculum de validez nacional, la conformación de un sistema nacional de enseñanza que brinde una formación equivalente y posibilidades de proseguir estudios a todos los ciudadanos por igual, pero que contemple y tome en consideración el contexto rural en el que tiene lugar el acto educativo; no "agrarizando" por completo los contenidos curriculares pero sí dotando a los alumnos de ciertas competencias y habilidades prácticas necesarias para desempeñarse en las áreas rurales. En este sentido, las respuestas brindadas por los padres en torno a la importancia otorgada al Ciclo Básico y a la enseñanza agraria en la formación de sus hijos parecen emparentarse con algunas de las ideas manejadas en los planteos de la UNESCO (1974), de Louis Malassis (1975), y particularmente de Corbo Longueira (1993) y de Miguel Soler (1996).

VI. 3. Razones aducidas por los padres para enviar a sus hijo/as a las EAA

Conjuntamente con el propósito de investigar qué tipo de educación quieren los padres de las EAA para sus hijos, otro de los objetivos perseguidos en el presente estudio era averiguar por qué los padres optan por la educación en alternancia en lugar de enviar a sus hijos a otro centro educativo, ya sea un Liceo urbano, la UTU, un Liceo rural o una escuela con Ciclo Básico modalidad 7º, 8º, y 9º. Para ello, le propusimos a los padres, mediante una encuesta estadística, una serie de "razones potenciales", y le pedimos que seleccionaran de entre ellas las que a su entender fueran las tres principales⁷⁸.

A continuación, reseñamos, en primer lugar, la oferta educativa de educación media básica disponible en los Departamentos donde están ubicadas las EAA estudiadas, de modo de tener un panorama de las opciones educativas alternativas existentes.

Presentamos, de inmediato, los resultados cuantitativos obtenidos mediante la encuesta realizada, ordenando de modo decreciente aquellas razones que fueron señaladas con frecuencia por parte de los padres.

Incluimos, de igual forma, algunos fragmentos de la información cualitativa obtenida mediante entrevistas, a través de la participación en dos de las asambleas de padres, la cual puede ser de utilidad para comprender, complementar, ilustrar o describir mejor la información cuantitativa recabada.

a. - Oferta educativa de enseñanza media básica disponible en los Departamentos de Colonia, Soriano, Durazno y Paysandú

Ahora bien, para el año 2000, cuando fuera realizado el estudio, ¿cuál es la oferta educativa de educación media básica que "compite" con los centros de enseñanza en alternancia?

En el caso de la Escuela de Rosario, se encuentra relativamente próximo a la Escuela (a tres km.), el Liceo de Rosario, la Escuela Técnica de Rosario y el Liceo rural de Conchillas (este último a 90 km.). Asimismo, existen en el Departamento de Colonia los siguientes Liceos urbanos: Liceo departamental "Juan Luis Perrou", el Liceo de

⁷⁸ Pregunta 25: Y en su caso, podría señalar usted cuáles fueron las tres principales razones por las que decidió enviar a su hijo/a a la Escuela Agraria (Por favor, señale sólo las tres principales razones). 1. Por que él/ella decidió que quería ir allí. 2. A él/ella mucho no le gusta estudiar pero le gusta el campo. 3. Porque es más práctico y menos costoso que trasladarse todos los días hasta un Liceo o UTU. 4. Porque la Escuela está vinculada a las tareas agrarias. 5. Porque en la Escuela sabemos que el alumno está bien, más vigilado y menos expuesto a problemas de droga, alcohol, etc., que en otros centros de enseñanza. 6. Porque la Escuela posibilita que el joven siga estudiando sin tener que irse a la ciudad y desprenderse de la familia. 7. Porque la Escuela es un ambiente más sano, familiar, de "gente de campo". 8. Porque la Escuela está considerada como una buena Escuela. 9. Porque familiares cercanos del alumno fueron. 10. Porque no tenía otra opción. 11. Ninguna de las anteriores (Detallar).

Carmelo (a 90 km.), el Liceo de Colonia Miguelete (a 50 km.), el Liceo de Colonia Valdense (a 12 km.), el Liceo de Juan Lacaze (a 15 km.), el Liceo de Nueva Helvecia (15 km.), el Liceo de Nueva Palmira (a 120 km.), el Liceo de Ombúes de Lavalle (a 60 km.) y el Liceo de Tarariras (a 35 km.). Las Escuelas con séptimo, octavo y noveno son cuatro y se ubican en las localidades de Rincón del Rey (escuela nº 27, a 17 km.), Minuano (escuela nº 45, a 10 km.), La Estanzuela (escuela nº 55, a 45 km.) y Campana (escuela nº 62, a 80 km). Asimismo, las Escuelas Técnicas (no agrarias) que dictan el Ciclo Básico durante el año 2000 son la Escuela Técnica de Carmelo, la Escuela Técnica de Colonia, la Escuela Técnica de Juan Lacaze, la Escuela Técnica de Nueva Palmira, la Escuela Técnica de Nueva Helvecia, y la Escuela Técnica de Rosario.

En el caso de la Escuela "La Concordia", existen en la ciudad de Dolores (a una distancia de 18 km. de la Escuela Agraria), dos Liceos urbanos (nº 1, "Dr. Roberto Tarucelli", nº2, "Prof. Juan B. Herrero") y una Escuela Técnica que dictó el Ciclo Básico de UTU y el Ciclo Básico Tecnológico durante el 2000. En el resto del Departamento de Soriano se ubican los siguientes Liceos urbanos y Escuelas Técnicas: Liceo nº1 Deptal. "José María Campos", nº 2 "Luis A. Zanzi", nº 3 "Prof. Gregorio Cardozo Lozarte", y la Escuela Técnica de Mercedes, todos ubicados en la ciudad de Mercedes, a una distancia de 56 km. de la Escuela; Liceo de Cardona y Escuela Técnica de Cardona, a 130 km. de la Escuela; Liceo de Palmar, a 120 km; Liceo de Palmitas, a 90 km; el Liceo de José E. Rodó, a 90 km; Escuela Técnica de Villa Soriano. Asimismo, la Escuela nº 18 de la localidad de Villa Darwin, a 90 km. de la Escuela, dicta séptimo, octavo y noveno.

En el caso de la Escuela de Durazno, la oferta educativa más próxima corresponde al Liceo Departamental nº1 y nº2, y a la Escuela técnica de Durazno, ubicados en la ciudad de Durazno, a 6 km. de la Escuela Agraria. En el resto del departamento, funciona un Liceo rural, el Liceo de la Paloma, ubicado a 165 km. de la Escuela, y los siguientes Liceos urbanos: Liceo de Blanquillo, a 120 km. de la Escuela, Liceo de "El Carmen", a 50 km. de la Escuela, Liceo de Carlos Reyles, a 35 km. de la Escuela, y el Liceo de Sarandí del Yí. La Escuela nº 34 de la localidad de San Jorge, a 100 km. de la Escuela, dicta séptimo, octavo y noveno.

En el caso de Guaviyú, la oferta educativa más próxima corresponde al Liceo de Quebracho, localizado a 14 km de la Escuela. En el conjunto del Departamento de Paysandú, funcionan tres liceos rurales, el Liceo de Piedras Coloradas, el Liceo de Chapicuy, el Liceo de Pueblo Gallinal, y los siguientes Liceos urbanos: el Liceo Deptal. nº 1, nº 2, nº 3, nº 4 y nº 5, ubicados en la ciudad de Paysandú (a 50 km), el Liceo de Guichón y el Liceo de Quebracho. Asimismo, existe la Escuela Agraria de Guichón (que dicta también el Ciclo Básico en régimen de alternancia) y las siguientes Escuelas Técnicas que dictan el Ciclo Básico Tecnológico: la Escuela Técnica de Guichón y la Escuela Técnica de Paysandú. Las Escuelas nº 52, de la localidad El Eucalipto, nº 60, de la localidad de Tres Árboles, nº 85, de Cª del Pueblo, nº 32, de Orgoroso, nº 35 de Constanca, dictan el séptimo, octavo y noveno.

b.- Las Escuelas agrarias en alternancia ofrecen mayor seguridad y tranquilidad para los padres

De todas las explicaciones propuestas, la razón más señalada por parte de los padres fue aquella en la que se presenta a la EAA como un centro más seguro y que ejerce mayor control sobre los hijos que otros centros de enseñanza. El 72% del total de padres encuestados señaló esta razón entre las tres principales. En los cuatro centros analizados los resultados son coincidentes sobre este punto.

Un 74.4% de los padres de la Escuela de Rosario, un 61.9% de los padres de "La Concordia", un 75.6% de los padres de Durazno y un 79.7% de los padres de la Escuela de Guaviyú indicaron la mencionada razón como una de las principales para enviar a sus hijos allí (ver cuadro n° 37).

Parece claro entonces que a los ojos de una muy amplia mayoría de los padres consultados, las EAA brindan mayor seguridad y tranquilidad que otras instituciones educativas. Pero, ¿en qué sentido se da esto?

Las mismas están alejadas de los "peligros" que caracterizan a los centros educativos y sitios urbanos, tales como problemas de droga, alcohol, etc. a los que están expuestos los jóvenes, además de que al tratarse de un régimen de internado, los alumnos están más supervisados que en otros centros de enseñanza. Así queda, asimismo, expresado en varios de los fragmentos de entrevista a directores, los cuales pueden ser consultados en anexos.

Ahora bien, al analizar esta misma información en relación con algunas características de los alumnos surgen algunos otros datos de interés.

En el caso de las alumnas mujeres, es claro que el peso explicativo del factor control y seguridad que caracteriza a las EAA se acentúa. El 86.7% de los padres de alumnas de la Escuela de Rosario, el 69.6% de padres de alumnas de la Escuela "La Concordia", el 93.3% de padres de alumnas de la Escuela de Durazno y el 78.6% de los padres de alumnas de la Escuela de Guaviyú, señalaron esta razón entre las tres principales.

Cuadro 35.- Razones aducidas por los padres según centro educativo y sexo del alumno (en %). "En la Escuela sabemos que el alumno está bien, más vigilado y..."

	Rosario		La Concordia		Durazno		Guaviyú	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Sí (*)	72.9	86.7	59.5	69.6	72.7	93.3	79.6	78.6
No (**)	27.1	13.3	40.5	30.4	27.3	6.7	20.4	21.4
Total	(70) 100%	(15) 100%	(74) 100%	(23) 100%	(66) 100%	(15) 100%	(49) 100%	(14) 100%

(*) "En la Escuela sabemos que el alumno está bien, más vigilado y menos expuesto a problemas de alcohol, droga, que en otros centros de enseñanza" sí está entre las tres principales razones.

(**) "En la Escuela sabemos que el alumno está bien,..." no está entre las tres principales razones.

En suma, la búsqueda de un mayor control y protección sobre los hijos, la seguridad y el relativo aislamiento de las EAA respecto a los "peligros" a los que están expuestos los jóvenes urbanos representan, en todos los centros estudiados, una de las principales motivaciones para optar por la educación en alternancia.

b.1. - El pueblo y el Liceo vistos por los padres

Durante nuestra participación en las Asambleas de padres, y en las propias entrevistas realizadas, asoma una visión bastante negativa de las ciudades y Liceos más cercanos, que está directamente vinculada a la elección por la educación en alternancia. Aparecen así, una serie de imágenes acerca del "pueblo", de la vida de los estudiantes que allí concurren, de la enseñanza en los centros educativos urbanos, de los menores controles sociales a los que están sometidos los alumnos, que pueden contribuir a una mejor comprensión de su opción educativa.

La información cualitativa recogida al inicio del proceso de investigación aporta algunos indicios, en este sentido, que permiten entender mejor la mayoritaria adhesión a la proposición arriba mencionada. De las entrevistas realizadas surge que muchos de los padres que allí envían a sus hijos tienen una visión muy negativa de lo que es el Liceo y del contexto donde este está ubicado ("El pueblo") que los motiva a optar por la educación en alternancia. Para varios de estos padres "el pueblo" es sinónimo de "libertinaje", "tentaciones", "perdición", "contaminación", "desviación" y "vicios" (palabras textuales utilizadas por los padres para calificar al pueblo); la imagen que tienen del Liceo es igualmente negativa: "al liceo no van a estudiar, van obligados, se contagian de los bailes, del libertinaje...", "en el liceo los alumnos se desvían, se relajan...", "no hacen nada...se pasan en la calle", manifestaron algunos de los padres entrevistados.

"...como está nuestra sociedad hoy prefiero la Escuela agraria y no el Liceo, [...] ya sabemos lo que es el pueblo de Rosario, entonces tratemos de evitar el pueblo de Rosario. [...] Si vas al tema droga lo encontrás en Rosario, si vas al tema prostitución, lo encontrás en Rosario, todo lo que vos te imaginés lo tiene Rosario, no porque vos vengas de Montevideo, no sé de donde provenís, te puedo asegurar que acá en Rosario dan cátedra a todos los que puedan venir de otros lados. Y esa es una de las partes que te motivan, por lo menos todavía tenemos en la Escuela Agraria, una enseñanza más sana, no tenés horarios perdidos que de repente mandás a un chico al Liceo y no sabés si está en el Liceo o está en un boliche, no sabés ni donde lo encontrás...", nos decía otro de los padres entrevistados.⁷⁹

De igual forma, durante nuestra participación en una de las Asambleas de padres se sucedieron un par de episodios bastante significativos que pueden contribuir a que el lector tenga una visión más acabada del tipo de representaciones que algunos padres tienen del "pueblo" y del Liceo, y en consecuencia, del por qué de su decisión educativa por la educación en alternancia.

En una de dichas asambleas, se organizaron una serie de subgrupos para que los padres discutieran distintos temas asignados; los temas asignados a cada subgrupo se titularon: "Conducta", "Aula", "Internado", "Tentaciones", "Naturaleza" y "Hogar". En cada uno de los subgrupos se presentó una foto referida al tema a modo de estímulo para que los padres discutieran. Participamos en el subgrupo "Tentaciones" (el título ya es de por sí elocuente). Una docente presenta un afiche en el que se encuentra un joven rodeado de un cigarrillo y de un vaso con alcohol. La docente les pide a los padres que describan la imagen y que le pongan un título. En simultáneo a la descripción de la imagen algunos padres hablan del entorno a la Escuela, del pueblo como sinónimo de vicios y de mayor exposición a esas tentaciones. Hacen referencia a las barras del pueblo, y al problema de que allí los chiquilines salen con otros chiquilines que los padres no controlan. En el liceo, afirman, los chiquilines no hacen nada, se pasan en la calle... en cambio, en la escuela los padres saben perfectamente lo que se hace, los mandan allí porque confían. El título que se le da a la imagen es "¿cómo enfrentamos esta realidad?", también se propone el título "Límite frente a los vicios". La docente sintetiza alguna de las ideas manejadas: la droga, el alcohol, tabaco están en el entorno y hay que evitarlos; subraya la necesidad de reafirmar valores y reflotar valores educativos, de compartir valores entre la escuela y el hogar para hacer frente a esas "tentaciones", define a la escuela como la segunda familia.

⁷⁹ En anexos pueden encontrarse fragmentos de entrevista completos ilustrativos de estas ideas.

c.- Los propios hijos decidieron ir allí

En las cuatro escuelas estudiadas, la segunda razón más señalada por parte de los padres para explicar la opción por la educación en alternancia fue el hecho de que los propios hijos/as quisieran ir allí.

El 46.5% de los padres de la Escuela de Rosario, casi un 60% de los padres de "La Concordia", el 42.7% de los padres de la Escuela de Durazno, y el 65.6% de los padres de la Escuela de Guaviyú, apuntaron esta razón como una de las tres principales.

d.- Ir a la EAA es más práctico y menos costoso que trasladarse todos los días a un Liceo o UTU

Conocidas son las dificultades (importantes gastos de traslado, problemas de locomoción por falta de ómnibus, ómnibus que no coinciden con los horarios de salida y de entrada de los alumnos del Liceo o Escuela técnica, etc.) que los pobladores rurales tienen para acceder a la educación posprimaria. De aquí que, las EAA ofrezcan una alternativa educativa más práctica y menos costosa para muchas familias rurales.

Es claro que, debido a la modalidad de funcionamiento en base a las cuales están organizadas (alternancia de una semana entre el hogar y la Escuela), estas Escuelas brindan para varios de los jóvenes rurales que allí asisten, la oportunidad de proseguir sus estudios y de acceder a la enseñanza media, posibilidad a la que de otra forma difícilmente accederían.

Casi un 40% de los padres de la Escuela de Rosario, un 29.3% de los padres de Durazno, un 26.8% de los padres de "La Concordia" y un 14.1% de los padres de la Escuela de Guaviyú, señalaron el hecho de que la Escuela ofreciera a sus hijos una oportunidad educativa más cómoda y menos costosa como una de las principales razones para que concurren allí. Esta razón parece tener, entonces, un peso explicativo significativo en tres de los centros estudiados, teniendo menor importancia en el caso de la Escuela de Guaviyú.

e.- Mucho no les gusta estudiar pero les gusta el campo

Asimismo, otras de las razones señaladas por los padres, que parece ser un rasgo común de buena parte de la población estudiantil de estas Escuelas, radica en el hecho de que un importante número de los alumnos que allí concurren "mucho no les gusta estudiar pero les gusta el campo". Esto se da con cierta recurrencia, al menos, en dos de los centros estudiados: un 37.1% de los padres de la Escuela "La Concordia" y un 31.4% de los padres de Rosario asumió esta razón entre las tres principales. Muchos de los alumnos que eligieron estas Escuelas lo hicieron precisamente por tener un mayor interés en las tareas de campo (una vocación agraria), en las actividades agropecuarias, que en las actividades y materias más típicamente liceales.

Este motivo no parece tener la misma trascendencia en los casos de la Escuela de Durazno y la Escuela de Guaviyú, donde el porcentaje de padres que señaló la mencionada razón es de 15.9% y 14.1%, respectivamente.

f. - La Escuela es un ambiente más sano, familiar, de "gente de campo"

La información cualitativa recabada al principio del proceso de investigación reveló un conjunto de aspectos que caracterizan a las Escuelas agrarias en alternancia y que fueron mencionados en más de una oportunidad por los padres como justificativo para enviar a sus hijos allí. El "ambiente" que se vive en la Escuela, "más sano" (esto es, desligado de los "peligros" a los que se encuentran expuestos los jóvenes urbanos), "familiar"(los alumnos entablan una relación más estrecha entre ellos y con los propios docentes y encargados de la institución), de "gente de campo" (se trata, en algunos casos, de "iguales", gente con la que comparten formas de ser, costumbres, prácticas productivas, etc.) forma parte de lo que son las especificidades y aspectos de las EAA que las diferencian de los centros educativos urbanos; estas especificidades también tienen su peso a la hora de explicar la opción por la educación en alternancia.

Un 34.9% de los padres de la Escuela de Rosario, un 24.7% de los de la Escuela "La Concordia", un 40.2% de los padres de Durazno y un 32.8% de los padres de Guaviyú coincidió en indicar el hecho de que la Escuela fuera "un ambiente más sano, familiar, de gente de campo" (definición que diferencia la Escuela de los centros educativos urbanos) entre las tres principales razones para enviar a sus hijos allí.

El cruce de las respuestas obtenidas en este caso con la vinculación o no vinculación de los padres al ámbito rural muestra que muy similar porcentaje de padres en ocupaciones vinculadas al trabajo en el medio rural (34.3%) y de padres en ocupaciones "no estrictamente rurales" (30.3%) recalcó el ambiente vivido en la Escuela como una de las tres principales razones para optar por la enseñanza en alternancia. Nuevamente, como hemos visto en secciones anteriores de este trabajo, una fracción significativa de padres "no rurales" valoran muy positivamente el "clima rural" imperante en estos centros de enseñanza y envían a sus hijos allí precisamente buscando para estos jóvenes una enseñanza vinculada a las tareas agrarias.

Cuadro 36.- "La Escuela es un ambiente más sano, familiar, de gente de campo" según ocupación principal del padre

	Ocupación principal del padre						Total
	Productor	Asalariado rural	Total Ocup. vinculada	Otros Total ocup. no vinculada	No corresp.	No contesta	
Sí ⁸⁰	32.1%	37.4%	34.3%	30.3%		28.6%	32.8%
No	67.9%	62.6%	65.7%	69.7%	100%	57.1%	66.3%
No contesta						14.3%	0.9%
Total	(140) 100%	(99) 100%	(239) 100%	(66) 100%	(3) 100%	(21) 100%	(329) 100%

f.1. - Las Escuelas vistas por los padres

Así como las distintas entrevistas realizadas encierran diversas estimaciones y percepciones acerca del Liceo y del contexto donde este último está ubicado ("el pueblo"), también contienen una serie muy interesante de visiones y caracterizaciones que los padres hacen de las EAA; estimaciones que, proporcionan pistas para lograr entender mejor el por qué de esta opción educativa.

Precisamente, uno de los elementos más sugestivos surgidos de las entrevistas efectuadas consiste en que éstas están recorridas por una constante tensión entre el campo y la ciudad. En efecto, las entrevistas realizadas son sumamente ricas en juicios, imágenes, representaciones que los sujetos entrevistados (casi todos ellos miembros de la sociedad rural) poseen acerca de los contextos rural y urbano. Están atravesadas por juegos de oposición entre lo rural y lo urbano, por la dicotomía campo/pueblo y las diferenciaciones que los actores sociales establecen entre la Escuela Agraria y el Liceo. Ya analizamos, las variadas referencias, juicios y opiniones que las entrevistas revelan acerca del Liceo y "el pueblo". En este apartado, nos dedicamos a capturar las fórmulas y definiciones que los entrevistados utilizan con respecto a la Escuela.

Es interesante constatar, entonces, las definiciones y caracterizaciones que hacen las familias consultadas acerca de la Escuela Agraria. Todas ligan, de una u otra manera, la Escuela a la vida rural y a ciertos rasgos típicos de la misma: vida sana, naturaleza, otro ambiente, otro modo de vida, etc. En efecto, estos padres estiman que las EAA poseen algunos atributos que la ciudad y los centros educativos urbanos carecen o han perdido: una "enseñanza más sana", "más personalizada", "un ambiente

⁸⁰ Los porcentajes registrados en la fila "Sí" corresponden al porcentaje de padres que señaló esta razón entre las tres principales y los porcentajes registrados en la fila "No" al porcentaje de padres que no lo hizo.

familiar", "rural", "más orientado hacia la naturaleza", "en la Escuela los alumnos están más contenidos", "están más controlados", "sabemos seguro que está acá".

El así llamado "ambiente" que se vive en la Escuela es uno de los aspectos señalados con más frecuencia por parte de los padres.⁸¹ Las alusiones al carácter "rural" (en la Escuela "se mueve el mismo ambiente", "la convivencia es distinta", "se convive con gente como es uno, de campo", "todos quieren lo mismo que él", "es otra vida, no se puede imaginar en la ciudad") y al ámbito familiar que particulariza a estos centros (la Escuela es "una casa grande", "una gran familia", "es más personal") son una constante en las distintas entrevistas realizadas.

Ahora bien, la definición que los padres hacen del ambiente que se vive en la Escuela ("más sano", "rural", "más orientado hacia la naturaleza"...) es la contracara de las definiciones y caracterizaciones (ya referidas) que los mismos hacen del pueblo (sinónimo de "tentaciones", "vicios", etc.). De esta forma, las visiones que los padres tienen de la Escuela sólo se vuelven inteligibles si tomamos en cuenta las visiones que éstos tienen del pueblo. Así por ejemplo, la caracterización del ambiente escolar como "más sano" tiene como parámetro de referencia las visiones que estos padres tienen de la enseñanza en los centros urbanos. Existe por tanto una interdependencia entre las visiones que los padres tienen de la Escuela y las que tienen del Pueblo, que hace que unas sólo sean comprensibles a la luz de las otras.

g.- La Escuela está vinculada a las tareas agrarias

Del mismo modo, la vinculación que las EAA mantienen aún hoy con las tareas agrarias, más allá de lo mucho o de lo poco que actualmente tengan de "agrario" las Escuelas Agrarias⁸², es igualmente una especificidad de estas Escuelas que también es útil para explicar el por qué de la opción por la educación en alternancia. Por vinculación con lo agrario no debe entenderse, entonces, que los alumnos egresen con una formación de técnicos agrarios (el curso dictado no apunta a esto), sino que se hace alusión a la conexión que las Escuelas conservan con las actividades productivas del campo⁸³, en el sentido de que mantiene al alumno en contacto con el medio rural, con las tareas del campo, no lo desliga totalmente, como sí lo hace la enseñanza media básica urbana, del ámbito rural.

En consonancia con los resultados expuestos en el capítulo anterior de este trabajo, en el que vimos que la parte agraria de las Escuelas es altamente apreciada por parte de los padres (tanto "rurales" como "no rurales"), y en el que observamos que si bien estas familias quieren una formación agraria no desean una enseñanza

⁸¹ En Anexos pueden encontrarse fragmentos completos de entrevistas ilustrativos de estas ideas.

⁸² Recuérdese que el curso que hoy en día dictan las EAA ya no pone tanto el énfasis en la transmisión de conocimiento técnico-agrario, sino que éste está más bien enfocado a brindar a los alumnos una formación básica y general para que luego estos puedan, si es que así lo quieren, optar por una educación más específica u orientada hacia el trabajo en el campo.

⁸³ Esto es posible gracias al sistema de estadias alternadas entre el hogar y la Escuela que peculiariza a estas escuelas.

exclusivamente agraria para estos jóvenes, apreciamos nuevamente que la vinculación con lo agrario sigue siendo un factor importante para estos padres.

Un 33.7% de los padres de la Escuela de Rosario, un 26.8% de los de la Escuela "La Concordia", un 18.3% de los de la Escuela de Durazno y un 46.9% de los padres de la Escuela de Guaviyú indicó la citada razón entre las tres principales. Llama la atención este último porcentaje, dado que la Escuela de Guaviyú es la que presenta menor número de padres en ocupaciones vinculadas al área rural. Parecería, entonces, que la vinculación con lo agrario es también de interés para los padres "no rurales".

h.- La Escuela posibilita que el joven siga estudiando sin tener que irse a la ciudad y desprenderse de la familia

Una de las críticas a las que tradicionalmente ha estado sujeta la enseñanza secundaria en nuestro país ha sido su carácter desvinculador con respecto al medio rural. Como ya hemos visto más arriba, la mayoría de los autores que tratan el tema, no dudan en informar una y otra vez sobre el "sesgo urbano" de la educación y su falta de adecuación a las condiciones socioeconómicas que caracterizan al contexto social rural. Además de esto, muchos de ellos enfatizan la contribución que la enseñanza ha hecho al desarraigo rural, obligando a los jóvenes (o al conjunto de su familia) a trasladarse a un centro urbano para poder proseguir sus estudios posprimarios, o forzando a las familias a dividirse (muchas veces la madre y el joven son los que se mudan a la ciudad y el resto de la familia se queda en el campo) para que los más jóvenes puedan continuar dentro del sistema educativo. En vista de estos problemas y de las mayores dificultades de acceso que tienen los pobladores rurales a la enseñanza media, es que puede entenderse que casi un 21% de los padres de la Escuela de Rosario, un 16.5% de los de la Escuela "La Concordia", un 31.7% de los padres de Durazno y un 14.1% de los padres de Guaviyú, apuntara la posibilidad que las EAA brindan a sus hijos de continuar estudios sin disgregar a la familia entre las tres principales explicaciones de su opción educativa.

Parece evidente entonces que la educación en alternancia representa al menos para una porción de estas familias una forma de compatibilizar la permanencia de sus hijos en el sistema educativo evitando la división del núcleo familiar y el desarraigo rural. Podemos decir por tanto que la elección por la educación en alternancia se convierte en algunos casos en una vía de preservación de la unidad familiar dentro del ámbito rural.

i.- La Escuela está considerada como una buena escuela

El prestigio del que goza la Escuela Agraria en el medio rural, el hecho de que esté bien vista, también debe ser tomado en cuenta para entender y explicar el por qué de esta opción educativa por parte de los padres. En el caso de la Escuela de Rosario un

12.8% de los padres consultados apuntaron esta razón entre las tres principales. En la Escuela "la Concordia", este número ascendió a casi un 30% de los padres. Por su parte, un 32.9% de los padres de Durazno y un 26.6% de los padres de Guaviyú señalaron la mencionada proposición entre las tres principales.

j.- Similitudes y diferencias entre los centros estudiados

Para finalizar, conviene poner en evidencia algunas similitudes y diferencias detectadas entre los cuatro centros educativos estudiados.

En todos ellos, las dos razones señaladas con más frecuencia por parte de los padres son el mayor control sobre los hijos que ejercen las EAA y el hecho de que los propios hijos quisieran concurrir allí.

Después de esas dos, en la Escuela de Rosario, las razones más aludidas por parte de los padres son la mayor practicidad y los menores costos de traslado que suponen estas escuelas (39.5% de los padres lo resaltó entre las tres principales razones), el ambiente más sano y familiar que caracteriza a estos centros (34.9%) y la vinculación de la escuela a las tareas agrarias (33.7%).

En la Escuela "La Concordia", la tercera razón más señalada es el hecho de que al joven "mucho no le gusta estudiar pero le gusta el campo" (37.1%), seguido de la proposición que sostiene que la Escuela está considerada como una buena Escuela (29.9%) y de aquella en la que se afirma la mayor practicidad y los menores costos de traslado que suponen estas escuelas (26.8%).

En la Escuela de Durazno, el ambiente vivido en la escuela es subrayado por el 40.2% de los padres, seguido de la buena opinión que tienen los padres respecto a la escuela (32.9%) y de la posibilidad de seguir estudiando sin irse a la ciudad y desprenderse de la familia que estos centros brindan a los jóvenes (31.7%).

En la Escuela de Guaviyú, la vinculación con las tareas agrarias constituye la tercera razón más resaltada por parte de los padres (46.9%), seguida del ambiente que peculiariza a estos centros (32.8%) y de la buena imagen con la que cuenta la Escuela (26.6%) en este medio.

Resumen y conclusiones

Uno de los propósitos fundamentales perseguidos en la investigación emprendida consistía en explorar por qué las familias optan por enviar a sus hijos a las EAA en lugar de enviarlos a otro centro educativo, sea éste un Liceo urbano, la UTU, un Liceo rural o el 7º, 8º y 9º dictado en escuelas rurales. De la información cualitativa y cuantitativa recogida durante el proceso de investigación se extraen algunas respuestas a esta cuestión.

Si bien es cierto que cada una de las razones propuestas en el cuestionario ocupa un lugar a la hora de explicar el por qué de esta opción educativa por parte de los padres, es igualmente importante subrayar que algunas de ellas parecen tener un peso explicativo mayor que otras.

Por alguna razón es que, por ejemplo, en las cuatro escuelas estudiadas se da una adhesión mayoritaria (74.4% de los padres de Rosario, 61.9% de los padres de "La Concordia", 75.6% de los padres de Durazno y 79.7% de los padres de Guaviyú) a la proposición que establece a la EAA como un centro educativo más seguro, más vigilado y menos expuesto a los problemas y "peligros" (droga, alcohol, menor control sobre los hijos, horarios perdidos por falta de profesores...) que tradicionalmente caracterizan a los centros de enseñanza urbanos. El mayor control sobre los hijos aparece, de este modo, como uno de los motivos fundamentales de su opción educativa. Un 72% del total de padres encuestados señaló esta razón entre las tres principales. Esta razón, no contemplada en nuestras hipótesis de partida, representa, por tanto, uno de los principales hallazgos "no esperados" de nuestro trabajo.

La información cualitativa recogida al inicio del proceso de investigación aporta, como vimos, algunos indicios, en este sentido, que permiten entender mejor la mayoritaria adhesión a la mencionada proposición. De las entrevistas realizadas surge que muchos de los padres que allí envían a sus hijos tienen una visión muy negativa de lo que es el Liceo y del contexto donde éste está ubicado ("el pueblo") que los motiva a optar por la educación en alternancia. Para varios de estos padres "el pueblo" es sinónimo de "libertinaje", "tentaciones", "perdición", "contaminación", "desviación" y "vicios"; la imagen que tienen del Liceo es igualmente negativa: "al liceo no van a estudiar, van obligados, se contagian de los bailes, del libertinaje...", "en el liceo los alumnos se desvían, se relajan...", "no hacen nada, se pasan en la calle..." expresaron algunos de los padres entrevistados. Por el contrario, estos padres estiman que las EAA poseen algunos atributos que la ciudad y los centros educativos urbanos carecen o han perdido: una "enseñanza más sana", "más personalizada", "un ambiente familiar", "rural", "más orientado hacia la naturaleza", "en la Escuela los alumnos están más contenidos", "están más controlados", "sabemos seguro que está acá".

De lo visto hasta el momento resulta que, para muchos de estos padres, el principal "atractivo" que tiene la educación en alternancia no pasa tanto por la clase de educación (agraria o no agraria) que reciben sus hijos sino por otros aspectos que hacen a los centros educativos en alternancia y que los diferencian de los centros de enseñanza urbanos: mayor control sobre los hijos, un "ambiente rural" "familiar", "más sano", etc. Así, cerca de un tercio del total de padres encuestados (32.8%) destacó el ambiente que se vive en la Escuela (más sano, familiar, de "gente de campo") entre las tres principales razones para enviar a sus hijos allí.

En efecto, otro de los hallazgos principales del presente estudio (de algún modo incorporado en la hipótesis 5 y que la confirma) refiere a la importancia atribuida por parte de los padres al ámbito de socialización donde se forman sus hijos y a las particularidades que éste presenta: las Escuelas Agrarias en alternancia aparecen, desde el punto de vista de los padres, como un espacio social "rural", "protegido", distinto (por las características mencionadas) de lo que es la formación en un centro de enseñanza urbano.

Como comprobáramos en el capítulo precedente, si bien es cierto que los padres valoran muy positivamente la parte agraria de las escuelas, al enviar a sus hijos allí, lo que más interesa a estos padres no parece ser pues la búsqueda de una formación estrictamente o exclusivamente agraria para sus hijos (aunque sí una formación vinculada al mundo rural) sino que más importante que eso parece ser el contexto o el ámbito donde estos se forman y las características (anteriormente descriptas) que este último presenta.

No por ello debe desdeñarse, sin embargo, la vinculación de la escuela a las tareas agrarias y al ámbito rural como un factor explicativo de esta opción educativa: un 30% de los padres encuestados apuntó esta razón entre las tres principales.

Por tanto, como hemos visto hasta ahora, la información recogida enseña que los padres optan por la educación en alternancia porque desean una formación agraria para estos jóvenes (la hipótesis 1 se confirmaría), una educación vinculada a las tareas agrarias aunque no exclusivamente agraria, y al mismo tiempo, aprecian mayoritariamente el Ciclo Básico y desean para sus hijos una enseñanza de iguales contenidos a la impartida en el medio urbano (la hipótesis 2 en la que se postula la irrelevancia del Ciclo Básico en la formación de estos jóvenes se ve claramente refutada).

De igual modo, la información recabada revela una cantidad de aspectos (no contemplados en nuestros planteos iniciales) que caracterizan a estas Escuelas y las diferencian de lo que sería la enseñanza en los centros educativos urbanos (mayor control sobre el alumno, un ambiente más sano, rural...), y que tienen un importante peso explicativo sobre el por qué de esta opción educativa.

Por otra parte, los resultados obtenidos enseñan que las EAA aparecen como una solución educativa alternativa tanto para aquellos con mayores dificultades de acceso a enseñanza media urbana (por costos, problemas de traslado, etc.) como para aquellos que buscan la continuación de sus hijos dentro del sistema educativo formal pero pretenden, al mismo tiempo, que éstos no se desprendan del núcleo familiar o del ámbito rural en su conjunto.

De esta manera, un 28.3% del total de padres encuestados señaló el hecho de que la Escuela ofreciera una oportunidad educativa más cómoda y menos costosa como

una de las principales razones para que sus hijos concurren allí. De igual modo, un 21% de los padres hizo referencia a la posibilidad que la escuela brinda al joven de seguir estudiando sin irse a la ciudad y desprenderse de la familia entre las tres principales razones.

En este sentido, parecen confirmarse (al menos para una parte de la población que allí envía a sus hijos) la hipótesis 3 y la hipótesis 4 sustentadas al comienzo del proceso de investigación, en las que sostenemos la mayor practicidad de esta opción educativa y la función que cumple la alternancia en el mantenimiento de la unidad familiar e indirectamente en la preservación (habría que agregar y reproducción) de formas económicas, socioculturales y de vida de los grupos sociales estudiados. Aunque no podamos afirmar categóricamente este aserto, no contamos con las pruebas necesarias para ello, pensamos que la conservación de esos rasgos económicos y simbólicos no constituye una meta o fin deliberado por parte de los padres que allí envían a sus hijos, sino que quizá deba entenderse como un "efecto no deseado de la acción"⁸⁴, como una consecuencia producto de las acciones de determinados agentes pero no buscada por éstos. Con esto queremos señalar que la conservación de las características aludidas del mundo rural no son un fin consciente o premeditado de los actores que optan por la educación en alternancia sino que sería un efecto colateral de dicha opción. Difícilmente pueda encontrarse a nivel discursivo o de lo que Giddens llama "conciencia discursiva" de los actores algún elemento que permita respaldar nuestra hipótesis de partida. Es decir que ningún o casi ningún padre diría que envía a su hijo a la EAA como una forma de preservar prácticas sociales, actividades productivas y modos de ser y de vida típicamente rurales, aún menos lo diría en esos términos. Sin embargo, al subrayar la importancia de la vinculación que las Escuelas guardan aún hoy con las tareas agrarias, al reafirmar la relevancia que tiene la Escuela para el mantenimiento de la unidad familiar y del joven dentro del ámbito rural, al poner el acento en el ambiente que se vive en la Escuela (familiar, rural, de "gente de campo"...) y utilizar estos argumentos como justificativo para enviar a sus hijos allí, las respuestas de muchos de estos padres muestran su interés por mantener a los hijos vinculados al ámbito rural y de este modo garantizar la sobrevivencia de elementos (tanto económicos como socioculturales) que hacen al mundo rural.

De este modo, a la luz de la información producida, la hipótesis 8 en la que planteáramos la elección de la educación en alternancia como una estrategia o vía para el abandono del medio rural y la consiguiente búsqueda de mejores oportunidades de vida en los centros urbanos queda refutada. Los datos recogidos muestran que un número muy importante de padres de todas las Escuelas manifestó el deseo de que su hijo se dedicara a algo relacionado con la actividad agropecuaria (un 79.9% del total de padres encuestados), mientras que sólo una fracción minoritaria de ellos expresó una opinión contraria a ésta (15.5%). Asimismo, si analizamos esta información tomando en

⁸⁴ Este término fue acuñado en la teoría social para dar cuenta de aquellas "consecuencias no deseadas de actos deseados", aquellos efectos de la acción intencional que no era propósito suyo producir. Ver Giddens, A., *Las nuevas reglas del método sociológico*, Amorrortu ed., Buenos Aires, 1987, p. 79.

cuenta la vinculación que tienen estos padres con el mundo rural ⁸⁵ observamos que una amplia mayoría de ellos, tanto de los padres que tienen una ocupación relacionada con las tareas del campo (productor agropecuario u otra producción, asalariado rural) como los que no la tienen (en general se trata de los padres que viven en la ciudad), desearían que sus hijos se dedicaran a algo vinculado con la actividad agropecuaria. El 80.8% de los padres que tienen alguna conexión con el ámbito rural y el 77.3% de los que no la tienen declaró esto último.

Para finalizar, simplemente apuntar que si hasta el momento únicamente tomamos en consideración el punto de vista de los padres (sus razones) también es preciso hacer notar que muchos de estos padres optaron por enviar a sus hijos allí porque éstos así lo quisieron. Así, la segunda razón más señalada en todos los centros educativos estudiados fue el hecho de que los propios hijo/as quisieran asistir a estas escuelas. Un 53.2% del total de padres encuestados indicó esta razón entre las tres principales.

Desde el punto de vista de los hijos, la educación en alternancia también aparece como una solución educativa alternativa tanto para aquellos que tienen un mayor interés en las tareas de campo (un 25.8% del total de padres resaltó el hecho de que “mucho no le gusta estudiar pero le gusta el campo” entre las razones principales) como para aquellos que están buscando una orientación vocacional o piensan hacer de la actividad agropecuaria un medio de vida.

⁸⁵ De acuerdo al criterio de vinculación/no vinculación al ámbito rural ya utilizado a lo largo de este trabajo.

Cuadro 37.- Razones aducidas por los padres para enviar a sus hijos/as a las EAA, según centro educativo

	Rosario		La Concordia		Durazno		Guaviyú		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Porque el/ella decidió que quería ir allí	40	46.5	58	59.8	35	42.7	42	65.6	175	53.2
Mucho no le gusta estudiar pero le gusta el campo	27	31.4	36	37.1	13	15.9	9	14.1	85	25.8
Es más práctico y menos costoso que trasladarse todos los días hasta un Liceo o UTU	34	39.5	26	26.8	24	29.3	9	14.1	93	28.3
La Escuela está vinculada a las tareas agrarias	29	33.7	26	26.8	15	18.3	30	46.9	100	30.4
En la Escuela sabemos que el alumno está bien, más vigilado y menos expuesto a problemas de droga, alcohol, etc. que en otros centros de enseñanza	64	74.4	60	61.9	62	75.6	51	79.7	237	72
La Escuela posibilita que el joven siga estudiando sin tener que irse a la ciudad y desprenderse de la familia	18	20.9	16	16.5	26	31.7	9	14.1	69	21.0
La Escuela es un ambiente más sano, familiar, de "gente de campo"	30	34.9	24	24.7	33	40.2	21	32.8	108	32.8
La Escuela está considerada como una buena Escuela	11	12.8	29	29.9	27	32.9	17	26.6	84	25.5
Familiares cercanos del alumno fueron	6	7.0	5	5.2	1	1.2	1	1.6	13	4.0
No tenía otra opción	1	1.2	5	5.2	0	0	0	0	6	1.8
Otras razones	0	0	2	2.1	0	0	0	0	2	0.6

Nota: los valores absolutos y relativos presentados corresponden a las frecuencias y al porcentaje de padres que señaló cada una de esas razones como una de las tres principales. El total de casos por centro educativo, que corresponde al 100%, es de 86 para la Escuela de Rosario, 97 para "La Concordia", 82 para la Escuela de Durazno y 64 para la Escuela de Guaviyú.

VI.4. Ventajas que presenta la educación en alternancia en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común⁸⁶

Estrechamente emparentado al interés por conocer el por qué de esta opción educativa por parte de los padres, el presente estudio incluía, entre otros temas, la preocupación por indagar las ventajas y aspectos positivos del sistema de enseñanza en alternancia en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común.

Al igual que como hicimos con las razones (analizadas en la sección precedente) para enviar a sus hijos a las EAA, la información cualitativa recabada durante la fase exploratoria permitió relevar un conjunto de elementos que fueron señalados por los padres entre las diversas "virtudes" que ellos consideran peculiarizan a estas Escuelas, y que luego fueron puestos a prueba mediante la encuesta estadística de modo de ver qué tan extendidas están estas ideas dentro del conjunto de padres que allí envían a sus hijos.

El procedimiento empleado para obtener la información consistió por tanto en solicitarle a los padres que expresaran su grado de acuerdo con una serie de posibles ventajas del sistema en alternancia⁸⁷.

En este capítulo desarrollamos, retomando cada una de las ventajas enunciadas en el formulario, los resultados que sobre este asunto brindan los datos recogidos por medio de la encuesta estadística a padres. Asimismo, presentamos, previamente, una evaluación general que los padres hacen del funcionamiento de estos centros y de algunos aspectos que tendrían que cambiar o mejorar.

a.- Grado de conformidad con las Escuelas

Consultados acerca de las ventajas, los aspectos más positivos y los aspectos a cambiar o mejorar de estos centros de enseñanza, detectamos un muy alto grado de conformidad con respecto al funcionamiento general de estas Escuelas. Los resultados obtenidos denotan, en consonancia con las opiniones registradas hasta hora, un muy

⁸⁶ Por "Ciclo Básico común" debe entenderse Ciclo Básico Plan 96, tal como el que se imparte en cualquier Liceo urbano, desprovisto del componente tecnológico y la parte agraria, y de los recursos metodológicos tradicionales de la enseñanza en alternancia.

⁸⁷ Pregunta 28: ¿Cuáles cree que son las ventajas que la educación en alternancia presenta en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico Común como la que imparte el liceo? (Por favor, utilice la siguiente escala de acuerdo y escriba la respuesta al costado de cada afirmación). 1. La alternancia tiene un componente técnico – agrario que el Ciclo Básico común no ofrece. 2. La alternancia permite que el alumno prosiga sus estudios y simultáneamente ayude en las tareas del predio productivo. 3. La alternancia fomenta valores (compañerismo, respeto, disciplina, comunicación entre padres e hijos, etc.) que en otras instituciones no se dan. 4. La alternancia es una enseñanza más personalizada y en un ambiente familiar. 5. La alternancia enseña a los alumnos a convivir con otros, tener obligaciones, valerse por sí mismos y ser más independientes. 6. La Escuela es otro ambiente. En la Escuela el alumno convive con gente como es uno, de campo, en el liceo es distinto porque hay gente de todos lados. 7. En la Escuela Agraria hay un mayor control sobre el alumno que en otras instituciones. 8. La enseñanza en alternancia no tiene ventajas.

alto grado de conformidad con respecto a estos centros: un 92.4% de los padres encuestados expresó su total conformidad (52%) o su conformidad (40.4%) con las Escuelas.

El caso más destacable, en este sentido, es el de la Escuela de Durazno, donde un 76.8% de los encuestados expresa estar muy conforme mientras que un 18.3% está conforme con la Escuela.

La Escuela de Guaviyú, muestra, de igual modo, un muy importante porcentaje de padres muy conformes (64.1%) y conformes (31.3%) con el centro de enseñanza.

Rosario y "La Concordia" presentan asimismo, altos porcentajes de conformidad: un 43% y un 30.9% de los padres de estos centros se definieron como muy conformes y un 51.2% y un 55.7%, respectivamente, como conformes con éstos.

En suma, en todos los centros analizados predomina una opinión de conformidad respecto al funcionamiento de estos centros educativos, siendo las Escuelas de Durazno y Guaviyú las que concentran el mayor porcentaje de padres más satisfechos con las mismas.

Cuadro 38.- Grado de conformidad con la Escuela por centro educativo

	Centro educativo				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy Conforme	43%	30.9%	76.8%	64.1%	52%
Conforme	51.2%	55.7%	18.3%	31.3%	40.4%
Ni conforme ni desconforme	5.8%	10.3%	2.4%	1.6%	5.5%
Desconforme		2.1%			0.6%
Muy desconforme		1.0%		1.6%	0.6%
No contesta			2.4%	1.6%	0.9%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

b.- Aspectos a cambiar o mejorar de las Escuelas

Por otra parte, a pesar de los altos grados de conformidad registrados, en todas las Escuelas descubrimos aspectos que, desde el punto de vista de los padres, podrían y deberían ser modificados o mejorados. Consultados acerca de si cambiarían o

mejorarían algo de las EAA, los padres no dudaron en hacer explícitas sus sugerencias y opiniones.

Así, por ejemplo, un 58.1% de los padres encuestados de la Escuela de Rosario y un 43.3% de los padres de "La Concordia", aumentaría la carga horaria destinada a las prácticas agrarias. El porcentaje de padres que adhirió a esta propuesta es menor en Durazno (37.8%) y aún menor en Guaviyú (31.3%).

Cuadro 39.- Aumentaría las horas de prácticas agrarias por centro educativo

	Centro educativo				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Sí	58.1%	43.3%	37.8%	31.3%	43.5%
No	38.4%	53.6%	58.5%	65.6%	53.2%
No contesta	3.5%	3.1%	3.7%	3.1%	3.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

Por otro lado, muchos de los padres entrevistados manifestaron su preocupación por el futuro educativo del alumno después de finalizada la Escuela. Las dificultades y los costos que significa para las familias el traslado diario del estudiante a otros centros de enseñanza, supuso que un número muy importante de padres reclamara la creación de un cuarto año en la Escuela o de un Curso técnico agrario posterior. Un 72% del total de padres encuestados apoyó el primero de los planteos.

Cuadro 40.- Crearía un cuarto año en la Escuela

	Centro educativo				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Sí	67.4%	70.1%	79.3%	71.9%	72%
No	29.1%	26.8%	17.1%	25%	24.6%
No contesta	3.5%	3.1%	3.7%	3.1%	3.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

De igual modo, al interior de cada una de las escuelas estudiadas, casi un 60% de los padres de Guaviyú, un 55.8% de los padres de Rosario, un 54.6% de los padres de "La Concordia" y un 45% de los padres de Durazno adhirieron a la formulación referente a la creación de un Curso técnico agrario posterior.

Cuadro 41.- Crearía un curso técnico agrario posterior

	Centro educativo				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Sí	55.8%	54.6%	45.1%	59.4%	53.5%
No	40.7%	42.3%	51.2%	37.5%	43.2%
No contesta	3.5%	3.1%	3.7%	3.4%	3.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

Por último, conocidas son las mayores dificultades que los pobladores rurales tienen de acceder a materiales de estudio para facilitar la formación de sus hijos. Aunque no parece ser una de las prioridades en comparación con los otros aspectos reclamados por parte de los padres, un porcentaje no despreciable del total de padres encuestados (42.9%) indicó que sería positivo que la Escuela proporcionara materiales de estudio como uno de los elementos a mejorar.

Cuadro 42.- Sería bueno que la Escuela proporcionara materiales de estudio

	Centro educativo				
	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Sí	38.4%	50.5%	45.1%	34.4%	42.9%
No	58.1%	46.4%	51.2%	62.5%	53.8%
No contesta	3.5%	3.1%	3.7%	3.1%	3.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

En síntesis, la información recogida y analizada revela altísimos grados de conformidad respecto al funcionamiento general de estas Escuelas. No obstante, enseña, al mismo tiempo, aspectos de las EAA que podrían ser transformados o mejorados: el reclamo de un incremento de las prácticas agrarias o de su mejoramiento, de la creación de un cuarto año en la Escuela que permita a estos alumnos continuar sus estudios sin trasladarse a otro centro educativo, o de un Curso Técnico Agrario posterior, representan algunos ejemplos sugeridos por parte de los padres.

Veamos, a continuación, cuáles son, desde el punto de vista de estas familias, las ventajas que presenta la enseñanza en alternancia en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico Común.

c.- La alternancia tiene un componente técnico-agrario que el Ciclo Básico común no ofrece

Una amplia mayoría de los padres de los centros educativos estudiados coincidió en apuntar el componente técnico-agrario que posee la alternancia entre las ventajas que presenta este sistema frente a la educación brindada por otros centros de

enseñanza. Los datos recabados muestran altos porcentajes de acuerdo con la proposición que así lo establece: un 72.0% del total de padres encuestados expresó algún grado de acuerdo con dicho planteo.

La Escuela de Rosario y la Escuela "La Concordia" son las que presentan mayores porcentajes de consenso en torno a dicho enunciado: un 58.3% y un 52.1% de los padres de cada una de las respectivas Escuelas manifestó estar de acuerdo con la mencionada afirmación, y un 22.6% y un 20.2%, totalmente de acuerdo con la misma.

La Escuela de Durazno y la Escuela de Guaviyú, por su parte, evidencian igualmente altos porcentajes de acuerdo: un 31.5% y un 35.9% de los padres de cada una de estas escuelas manifestó estar de acuerdo, mientras que un 37% y 28.1%, respectivamente, expresó estar totalmente de acuerdo con esta proposición.

De esta manera, como ya fuera observado en el capítulo correspondiente a las "Razones aducidas por los padres...", la vinculación que estas Escuelas mantienen aún hoy con las tareas agrarias, la existencia de un espacio curricular (Taller Agrario) destinado a reflexionar sobre aspectos productivos o a realizar actividades más directamente relacionadas con aspectos productivos, aparece como un elemento valioso a los ojos de estos padres, y ventajoso frente a la formación impartida en un Ciclo Básico común.

Cuadro 43.- "La alternancia tiene un componente técnico-agrario que el Ciclo Básico común no ofrece", según centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo					
En desacuerdo	1.2%	1.1%		1.6%	1%
Más bien de acuerdo	3.6%	7.4%	4.1%	6.3%	5.4%
De acuerdo	58.3%	52.1%	31.5%	35.9%	45.7%
Totalmente de acuerdo	22.6%	20.2%	37.0%	28.1%	26.3%
No contesta	14.3%	19.1%	27.4%	28.1%	21.6%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

Ahora bien, el hecho de que muchos de estos padres concuerden en considerar la parte técnica-agraria de la Escuela como una ventaja en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común no dice demasiado acerca de las opiniones que estos padres tienen acerca de la parte agraria. Para investigar esto mismo, incluimos en

el formulario una pregunta aparte que pretende medir las apreciaciones que sobre este punto tienen los padres encuestados⁸⁸.

Aunque algunas de las opiniones acerca del componente técnico-agrario de las Escuelas ya fueron esbozadas en secciones anteriores de este trabajo⁸⁹, cabe detenerse aquí nuevamente sobre este punto, y analizar con mayor profundidad el tema de qué piensan los padres acerca de la parte agraria de las Escuelas (está bien así, habría que mejorarla, es insuficiente, etc.).

c.1. - Opiniones sobre la parte agraria

¿Qué piensan entonces los padres sobre la parte agraria de la alternancia?

La distribución de los datos a nivel de toda la población encuestada revela claramente que las opiniones están divididas en dos, entre aquellos padres satisfechos con la parte agraria de las Escuelas (un 48.3% de los padres encuestados sostuvo que la parte agraria de las Escuelas está bien así) y aquellos padres que reclaman el incremento de actividades agrarias o su mejoría (un 46.8% del total de padres encuestados se manifestó en este sentido).

Veamos qué sucede a nivel de cada centro educativo.

Casi un 35% de los padres de la Escuela de Rosario, un 43.3% de los padres de "La Concordia", un 67.1% de los padres de Durazno y un 50% de los padres de Guaviyú, estiman que la parte agraria de la Escuela está bien como está actualmente. Préstese especial atención al gran porcentaje de padres de estos dos últimos centros que está satisfecho con el componente agrario de la alternancia.

Un 5.8% de los padres de Rosario, un 4.1% de los de "La Concordia", un 1.2% de los padres de Durazno y un 4.7% de los padres de Guaviyú aseguran que es insuficiente.

Un 15.1%, un 14.4%, un 3.7% y un 9.4%, respectivamente, admiten que habría que mejorarla.

Por último, un 37.2%, un 34%, un 22% y un 34.4%, respectivamente, afirman que debería haber más actividades prácticas de las que actualmente se realizan.

La distribución de porcentajes muestra entonces que las opiniones son variadas y tienden más bien a acumularse entre aquellos padres que están conformes con el componente agrario que hoy tiene la Escuela y entre aquellos que reclaman mayores actividades de práctica agraria en la formación de sus hijos.

⁸⁸ Pregunta 31: Con respecto a la parte agraria que tiene la Escuela (Taller Agrario, CEF, Visitas), usted diría que:

1. Está bien así. 2. Es insuficiente. 3. Habría que mejorarla. 4. Debería haber más actividades prácticas. 5. No sé.

⁸⁹ Capítulo VI.1, Qué educación para los jóvenes rurales, apartados a.2. y a.3.

No obstante, si comparamos el porcentaje de opiniones "conformistas" (por llamarlas de alguna manera) con el porcentaje agrupado de opiniones "inconformistas" (aquellas que plantean la insuficiencia, mejoramiento o algún tipo de transformación del componente agrario) descubrimos que un 58.1% de los padres de la Escuela de Rosario, un 52.5% de los padres de la Escuela "La Concordia", un 26.9% de los padres de Durazno y un 48.5% de los padres de la Escuela de Guaviyú, se ubican dentro de esta última categoría.

De lo dicho resulta que, a excepción de la Escuela Durazno que es la que presenta un altísimo porcentaje de padres satisfechos, y aunque hay una importante fracción de padres conformes con la enseñanza agraria que hoy reciben sus hijos, aún mayor o similar es el número de padres que entiende que el componente agrario (Taller Agrario, CEF, Visitas) debería sufrir algún tipo de modificación.

El cuadro siguiente sintetiza la información analizada.

Cuadro 44.- Opiniones sobre la parte agraria, por centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Está bien así	34.9%	43.3%	67.1%	50.0%	48.3%
Es insuficiente	5.8%	4.1%	1.2%	4.7%	4.0%
Habría que mejorarla	15.1%	14.4%	3.7%	9.4%	10.9%
Deberían haber más actividades prácticas	37.2%	34.0%	22.0%	34.4%	31.9%
No sé	1.2%	1.0%	1.2%		0.9%
No contesta	5.8%	3.1%	4.9%	1.6%	4.0%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

d.- La alternancia permite que el alumno prosiga sus estudios y simultáneamente ayude en las tareas del predio productivo

La educación en alternancia fue pensada desde sus orígenes como una modalidad educativa que permitiera compatibilizar mejor los estudios de los jóvenes con los ciclos productivos y de vida que caracterizan a las zonas rurales. El sistema de estadias alternadas entre el hogar y la Escuela apuntaba, en sus comienzos, precisamente a eso, a lograr una enseñanza formal ajustada a las rutinas de trabajo y

otros requerimientos que la realidad rural impone. De esto se deriva que entre las ventajas que presenta esta modalidad educativa, señaladas por los padres, se encuentre la posibilidad que esta brinda a los jóvenes de proseguir sus estudios dentro del sistema educativo y a la vez colaborar en las tareas del predio productivo. En todos los centros estudiados aparecen similares y muy altos porcentajes de acuerdo respecto a esta proposición.

El 46.4% de los padres de la Escuela de Rosario, el 45.7% de los padres de la Escuela "La Concordia", el 43.8% de los padres de Durazno y el 39.1% de los padres de Guaviyú, estuvo de acuerdo con este aserto; mientras que el 31% de los padres de Rosario, el 20.2% de los padres de "La Concordia", el 30.1% de los padres de Durazno y el 29.7% de los de Guaviyú estuvo totalmente de acuerdo con el mismo.

Asimismo, tanto padres en ocupaciones vinculadas al trabajo en el medio rural como los no vinculados a actividades económicas estrictamente "rurales", manifestaron altos grados de acuerdo con dicho planteo.

Se registran, por tanto, en todos los casos, muy altos porcentajes de acuerdo y un relativo consenso respecto a este punto. Sabido es que, para muchas familias rurales (especialmente pequeños productores y agricultores familiares), la mano de obra familiar es un insumo fundamental con el que cuentan para el trabajo en el campo, de aquí que este aspecto de la alternancia sea visto como una ventaja frente a la enseñanza impartida en los centros educativos urbanos.

Cuadro 45. - "La alternancia permite que el alumno prosiga sus estudios y simultáneamente ayude en las tareas del predio productivo", según centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo					
En desacuerdo		1.1%			0.3%
Más bien de acuerdo	11.9%	8.5%	2.7%	6.3%	7.6%
De acuerdo	46.4%	45.7%	43.8%	39.1%	44.1%
Totalmente de acuerdo	31.0%	20.2%	30.1%	29.7%	27.3%
No contesta	10.7%	24.5%	23.3%	25.0%	20.6%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

e.- La alternancia fomenta valores (compañerismo, respeto, disciplina, comunicación entre padres e hijos, etc.) que en otras instituciones no se dan

La información cualitativa recogida al inicio de la investigación permitió relevar una serie de aspectos de las EAA muy positivamente evaluados por parte de los padres y que hemos venido analizando hasta ahora. Cada una de las ventajas que examinamos a continuación refiere a una de esas dimensiones de la alternancia positivamente valoradas por las familias encuestadas y puede contribuir a entender más adecuadamente el por qué de esta opción educativa por parte de los padres.

Así por ejemplo, una de las ventajas que posee este sistema señaladas por los padres tiene que ver con la transmisión de valores (disciplina, compañerismo, respeto hacia el otro, etc.) que aparentemente en otras instituciones educativas no se dan. En efecto, en variadas oportunidades durante la fase exploratoria de investigación los padres hicieron hincapié en los efectos positivos que el régimen de internado, la convivencia con otros y algunos otros elementos de la pedagogía en alternancia (por ejemplo la ficha en alternancia o la relevancia del CEF en la promoción del diálogo padres-hijos) tienen en la formación de sus hijos. Los altos porcentajes de acuerdo con la afirmación que encabeza esta sección confirman, por tanto, que esta es una visión bastante extendida entre los padres:

un 57% de los padres encuestados de Rosario, un 45.2% de los de "La Concordia", un 51.4% de los padres de Durazno y un 62.5% de los de Guaviyú manifestaron un acuerdo total con dicho enunciado; un 26.2%, un 32.3%, un 22.2% y un 18.8%, respectivamente, expresaron estar de acuerdo con el mismo. Sintetizamos la información analizada en el siguiente cuadro.

Cuadro 46.- "La alternancia fomenta valores (compañerismo, respeto, disciplina, comunicación entre padres e hijos, etc.) que en otras instituciones no se dan", según centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo					
En desacuerdo	3.6%	2.2%	1.4%	4.7%	2.9%
Más bien de acuerdo	1.2%	5.4%	4.2%	7.8%	4.5%
De acuerdo	26.2%	32.3%	22.2%	18.8%	25.6%
Totalmente de acuerdo	57.1%	45.2%	51.4%	62.5%	53.4%
No contesta	11.9%	15.1%	20.8%	6.3%	13.7%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

El fomento de los valores mencionados (respeto hacia el otro, disciplina, compañerismo, diálogo entre padres e hijos) destacados por parte de los padres como uno de las particularidades más positivas de estas Escuelas, y que las diferencian de la formación recibida en cualquier otro centro educativo, está directamente ligado a lo que constituye la "filosofía", los principios y las herramientas metodológicas (CEF, Veladas, Visitas y Viajes de estudio) sobre los que se funda la pedagogía en alternancia.

Como viéramos en una sección precedente de este trabajo ⁹⁰, en la base de esta concepción educativa está la idea de que en la formación de los jóvenes intervienen simultáneamente distintos actores, los educadores dentro del centro educativo, pero también otros formadores tan importantes como éstos, como pueden ser las familias, otros agentes externos al centro de enseñanza, los compañeros de clase, etc. La formación de estos jóvenes es, pues, un proceso en el que coparticipan diversos agentes, y donde la colaboración y la estrecha vinculación entre éstos es trascendental para el logro de una enseñanza exitosa. La educación es una corresponsabilidad, un continuo intercambio, desde este punto de vista, de las familias, de los educadores y del centro educativo; esto explica todo el énfasis puesto en la estrecha vinculación entre la Familia y la Escuela, la importancia atribuida a la comunicación entre padres e hijos y, asimismo, a la discusión y al intercambio de los jóvenes con los docentes de la institución y con los propios compañeros.

Si, por un lado, la promoción de estos valores está relacionada a una filosofía educativa de fondo que le da sustento, está asimismo fuertemente asociada (como veremos a continuación) a un muy fuerte compromiso por parte del personal (directivo, docente y no docente) en transmitir y fomentar esos valores entre el alumnado, así como a la construcción de un vínculo mucho más estrecho (que en los centros educativos urbanos) entre los estudiantes, el plantel docente, el personal no docente y los directores de estas Escuelas. En efecto, uno de los aspectos más positivos de estas Escuelas rescatados por los padres entrevistados y por los padres posteriormente encuestados, consistió en recalcar la calidad humana del plantel docente y directivo de estos centros, el grado de compromiso con la defensa del sistema en alternancia y con la "causa educativa" (en general), de compenetración con los asuntos de la Escuela y con la formación de estos jóvenes, el establecimiento de vínculos mucho más estrechos con y entre los estudiantes y, en consecuencia, la construcción de un espacio educativo mucho más a "escala humana", personalista e individualizado.

⁹⁰ Véase el apartado titulado "Los principios e instrumentos de la pedagogía en alternancia".

f.- La alternancia es una enseñanza más personalizada y en un ambiente familiar

Otro de los aspectos de la alternancia muy valorados por parte de los padres refiere, entonces, al denominado "ambiente" que se vive en la Escuela ⁹¹, un tema que como hemos visto hasta el momento aparece como un factor importante para los padres que allí envían a sus hijos.

El "ambiente familiar" y las relaciones más personalistas (la mayor permanencia de los alumnos en el centro educativo favorece el establecimiento de contactos sociales más estrechos y duraderos) que entablan los alumnos entre ellos, con docentes y funcionarios de la institución, es a juicio de los padres, una ventaja de estas escuelas en comparación con la enseñanza media básica urbana. ⁹²

El muy alto porcentaje de padres que está de acuerdo o totalmente de acuerdo con la mencionada proposición es una prueba de ello:

el 41.7% de los padres de Rosario, el 41.5% de los de "La Concordia", el 31.5% de los padres de Durazno y el 40.6% de los de Guaviyú expresó estar de acuerdo con esta afirmación, mientras que el 32.1%, el 25.5%, el 39.7% y el 35.9%, respectivamente, totalmente de acuerdo con la misma.

Cuadro 47.- "La alternancia es una enseñanza más personalizada y en un ambiente familiar", según centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo		1.1%			0.3%
En desacuerdo	1.2%	1.1%	1.4%	1.6%	1.3%
Más bien de acuerdo	9.5%	5.3%	4.1%	1.6%	5.4%
De acuerdo	41.7%	41.5%	31.5%	40.6%	39%
Totalmente de acuerdo	32.1%	25.5%	39.7%	35.9%	32.7%
No contesta	15.5%	25.5%	23.3%	20.3%	21.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

⁹¹ Cf. Supra. sección en la que se analizan las razones de los padres para optar por la alternancia.

⁹² En Anexos pueden encontrarse fragmentos de entrevista que respaldan esta idea.

En suma, las apreciaciones de los padres sintetizadas hasta el momento parecen indicar que tan importante como la formación curricular recibida por estos jóvenes (ya sea universal como específica) son otros elementos que hacen a esta propuesta educativa y la distinguen de la enseñanza impartida en cualquier otro centro educativo: el ambiente que se vive en la Escuela, los vínculos más estrechos entablados con funcionarios y compañeros de clase, la mayor integración a nivel de centro educativo⁹³, el énfasis puesto en la transmisión de valores que comúnmente no promueven otros centros de enseñanza, representan algunas de las características destacadas por parte de las familias encuestadas.

g. - La alternancia enseña a los alumnos a convivir con otros, tener obligaciones, valerse por sí mismos y ser más independientes

El régimen de internado que singulariza a estas Escuelas y los aprendizajes que trae aparejado cumple asimismo, desde el punto de vista de los padres, un rol formador en la educación de los hijos. Muchos padres recalcaron la importancia que la vida en internado y la convivencia con otros tiene en la transmisión de normas de convivencia (los alumnos aprenden a compartir y a cooperar con otros), además de las consecuencias que el separarse por una semana de la familia y el tener que afrontar por sí mismos dificultades, tareas, obligaciones, etc. tiene en la formación de los hijos. Es en este sentido que debe entenderse la formulación que establece que la alternancia enseña a los alumnos a madurar, a valerse por sí mismos y a ser más independientes.⁹⁴ Un 83.3% del total de padres encuestados expresó algún grado de acuerdo con la proposición que así lo establece.

A nivel de cada centro educativo, un muy alto porcentaje de padres de las cuatro Escuelas estudiadas (un 65.5% de los padres de Rosario, un 57.6% de los de "La Concordia", un 62.5% de Durazno y un 51.6% de Guaviyú, estuvo totalmente de acuerdo con la proposición analizada, mientras que un 23.8%, un 25%, un 19.4% y un 26.6%, respectivamente, expresó su acuerdo con la misma) coincidió en indicar este rasgo de la alternancia entre las ventajas de dicho sistema educativo. Los datos se detallan a continuación (ver cuadro).

Cabe precisar, no obstante, que el papel formativo, integrador, promotor de hábitos en los alumnos, transmisor de valores (como ser la importancia de compartir, de cooperar, de promover la solidaridad en el trabajo y entre compañeros) que cumple el Internado dentro del sistema de enseñanza en alternancia está también fuertemente ligado a los principios, las "ideas fundadoras" (ya referidas) sobre las que se erige esta

⁹³ Esta característica de las Escuelas se relaciona, asimismo, con el mayor control y vigilancia que estos centros ejercen sobre los jóvenes. Ver más adelante, "En la Escuela hay un mayor control sobre el alumno que en otras instituciones."

⁹⁴ Véase además, sobre este aspecto, la séptima tesis de la memoria de grado de Gabriela Quiroga, "Las Escuelas Agrarias porteras adentro", Montevideo, UCUDAL, mimeo, en la que sostiene, de manera coincidente con nuestras conclusiones, que "la experiencia de internado, que incluye la residencia estudiantil, además de ser un espacio de socialización para los jóvenes, es un facilitador del proceso de aprendizaje insuficientemente aprovechado."

concepción educativa. El "aprender haciendo", el "aprender en y del medio", así como de las personas que nos rodean (ya sean los educadores, los compañeros, los familiares u otros agentes externos al centro educativo), el fomento de la actividad y la integración grupal, del intercambio, de la reflexión y la discusión con otros, la promoción de relaciones de solidaridad y cooperación entre pares, de vínculos y de comunicación entre padres e hijos, etc. constituyen algunos de los principios que sustentan todo el sistema, y sin los cuales, el Internado (como tal) no tendría la importancia que hoy reviste en la formación y la socialización de estos jóvenes.

Cuadro 48.- "La alternancia enseña a los alumnos a convivir con otros, tener obligaciones, valerse por sí mismos y ser más independientes", según centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo					
En desacuerdo		1.1%		1.6%	0.6%
Más bien de acuerdo		2.2%		6.3%	1.9%
De acuerdo	23.8%	25.0%	19.4%	26.6%	23.7%
Totalmente de acuerdo	65.5%	57.6%	62.5%	51.6%	59.6%
No contesta	10.7%	14.1%	18.1%	14.1%	14.1%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

h.- La Escuela es otro ambiente. En la Escuela el alumno convive con gente como es uno, de campo, en el liceo es distinto porque hay gente de todos lados

Otra de las facetas que presenta el denominado "ambiente" que se vive en las Escuelas está vinculada al tipo de gente que asiste a estos centros de enseñanza. Como vimos anteriormente, un elemento importante para algunos de los padres que allí envían a sus hijos radica en que en estas Escuelas encuentran un ámbito más afín a lo que son los hábitos, costumbres, modos de ser y de vida rurales. Dicho de otro modo, encuentran individuos con los que comparten una situación común o similar (hecho al que, por supuesto, no está sujeto un poblador rural que se traslada a un medio urbano para estudiar).

La definición de la Escuela como "otro ambiente" (con respecto al ambiente vivido en los centros de enseñanza urbanos), de "gente de campo", denota precisamente eso: la escuela se trata de un espacio social rural más próximo a lo que

son las formas de ser y de vida de los pobladores rurales, y por ende un ambiente más afín a los estilos de vida de esa misma gente.

Casi un 60% de los padres de la Escuela de Rosario manifestó su acuerdo (29.8%) o su total acuerdo (29.8%) con este enunciado. El porcentaje de padres que manifestó estar más bien de acuerdo (16.7%) o en desacuerdo (9.5%) se ve incrementado en este caso, mostrando que a pesar de todo no existe unanimidad en las opiniones a este respecto.

En la Escuela "La Concordia" un 18.1% manifestó un total acuerdo con la proposición que así lo establece, en tanto que un 33% declaró estar de acuerdo, un 13.8% estar más bien de acuerdo y un 9.5% en desacuerdo con ésta.

La Escuela de Durazno es la que registra mayor porcentaje de padres a favor del enunciado, cuestión que está directamente asociada al hecho de que este centro es el que presenta el mayor porcentaje de población estudiantil proveniente del ámbito rural. Así, casi un 40% de los padres manifestó su total acuerdo, un 24.7% estar de acuerdo y un 5.5% expresó estar más bien de acuerdo con el enunciado en cuestión.

Por último, la Escuela de Guaviyú muestra que aproximadamente la mitad de los padres encuestados están de acuerdo (20.3%) o totalmente de acuerdo (32.8%) con la mencionada afirmación, en tanto que un 9.4% y un 8% de los padres están más bien de acuerdo y en desacuerdo con la misma.

En suma, en todos los centros estudiados se registran altos porcentajes de acuerdo con la proposición en cuestión, sin embargo, la distribución de los datos muestra mayor heterogeneidad de opiniones que en preguntas anteriores. Seguramente, este fenómeno esté vinculado al hecho de que en cada una de las escuelas estudiadas existe un porcentaje de población que no pertenece al mundo rural.

Cuadro 49.- "La Escuela es otro ambiente. En la Escuela el alumno convive con gente como es uno, de campo, en el liceo es distinto porque hay gente de todos lados", por centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo	1.2%	2.1%		1.6%	1.3%
En desacuerdo	8.3%	7.4%	1.4%	6.3%	6.0%
Más bien de acuerdo	16.7%	13.8%	5.5%	9.4%	11.7%
De acuerdo	29.8%	33.0%	24.7%	20.3%	27.6%
Totalmente de acuerdo	29.8%	18.1%	39.7%	32.8%	29.2%
No contesta	14.3%	25.5%	28.8%	29.7%	24.1%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

i.- En la Escuela Agraria hay un mayor control sobre el alumno que en otras instituciones

Nuevamente, el tema de la vigilancia y del control del alumnado dentro del establecimiento educativo aparece como uno de los factores más positivamente valorados por parte de los padres. Un 75% de los padres encuestados manifestó algún grado de acuerdo (41.5% aseguró estar totalmente de acuerdo y 32.9% de acuerdo) con el postulado que así lo establece.

Casi un 40% de los padres de la Escuela de Rosario y un 32.3% de la Escuela "La Concordia" estuvo totalmente de acuerdo con el enunciado que establece el mayor control sobre los hijos entre las ventajas de este sistema de enseñanza. Un 37% y un 40% respectivamente expresó estar de acuerdo con tal afirmación.

En los otros dos centros de enseñanza, un 50.7% de los padres de Durazno y un 46.9% de los padres de Guaviyú expresaron su total acuerdo con este aserto; un 26% y un 25%, respectivamente, manifestó estar de acuerdo con el mismo.

Se destaca, nuevamente, en las cuatro escuelas estudiadas, el alto grado de consenso que existe en torno al mayor control y vigilancia que estos centros educativos ejercen sobre los hijos.

Cuadro 50.- "En la Escuela Agraria hay un mayor control sobre el alumno que en otras instituciones", por centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo					
En desacuerdo	2.4%	3.2%		3.1%	2.2%
Más bien de acuerdo	4.8%	3.2%	5.5%	6.3%	4.8%
De acuerdo	37.3%	39.8%	26.0%	25.0%	32.9%
Totalmente de acuerdo	39.8%	32.3%	50.7%	46.9%	41.5%
No contesta	15.7%	21.5%	17.8%	18.8%	18.5%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

j.- La enseñanza en alternancia no tiene ventajas

En último término, un porcentaje minoritario de padres entiende que la enseñanza en alternancia no tiene ninguna ventaja en comparación con la enseñanza de un Ciclo Básico común. Éstos representan casi un 10% de los padres de Rosario, un 8.5% de los padres de "La Concordia", un 5% de los padres de Durazno y 4.7% de los padres de Guaviyú. Los resultados obtenidos se detallan a continuación.

Cuadro 51.- "La enseñanza en alternancia no tiene ventajas", por centro educativo

	Rosario	La Concordia	Durazno	Guaviyú	Total
Muy en desacuerdo	39.3%	28.7%	35.6%	40.6%	35.6%
En desacuerdo	32.1%	28.7%	21.9%	25.0%	27.3%
Más bien de acuerdo	2.4%	5.3%	2.7%		2.9%
De acuerdo	7.1%	5.3%	2.7%	1.6%	4.4%
Totalmente de acuerdo	2.4%	3.2%	1.4%	3.1%	2.5%
No contesta	16.7%	28.7%	35.6%	29.7%	27.3%
Total	(86) 100%	(97) 100%	(82) 100%	(64) 100%	(329) 100%

Resumen y Conclusiones

Vinculado al interés por conocer el por qué de esta opción educativa por parte de los padres, el presente estudio pretendía asimismo profundizar sobre las ventajas y aspectos positivos del sistema en alternancia.

La información cualitativa recogida al inicio del proceso de investigación reveló un conjunto de aspectos característicos de estas escuelas, muy positivamente valorados por parte de los padres, algunos de ellos no contemplados en nuestras hipótesis de partida, que fueron posteriormente puestos a prueba mediante la encuesta estadística de modo de evaluar cuán extendidas están estas opiniones dentro del conjunto de padres que allí envían a sus hijos.

En efecto, la investigación exploratoria mediante entrevistas, permitió advertir que desde el punto de vista de los padres las ventajas de estos centros no pasan únicamente por la propuesta programática de estas Escuelas y el hecho de que ofrezcan una enseñanza agraria que otros centros no ofrecen (Hipótesis 1), o por la mayor practicidad y menores costos que enviar a sus hijos allí supone (Hipótesis 3), o por la posibilidad que estos centros brindan de que el alumno continúe sus estudios y no se desprenda del seno familiar y del medio rural en su conjunto (Hipótesis 4) , sino que también existen otras particularidades de este sistema educativo que deben ser tomadas en consideración a la hora de explicar el por qué de esta opción educativa y las ventajas que presenta el Ciclo Básico Agrario en alternancia en comparación con un Ciclo Básico Común.

A modo de resumen, recopilamos muy sintéticamente cada una de las ventajas detectadas y analizadas previamente, comenzando por aquellas sobre las que hubo mayor consenso entre los padres, y contrastamos estos resultados con los planteos iniciales de investigación.

1.- Un alto grado de conformidad con las Escuelas.

Una evaluación general del funcionamiento de las Escuelas comprueba que entre los padres encuestados existe un alto grado de satisfacción con estos centros. En efecto, un 52% del total de padres encuestados manifestó su total conformidad y un 40.4% su conformidad con las Escuelas. Sin embargo, a pesar de los altos grados de conformidad registrados, descubrimos asimismo aspectos que podrían ser mejorados a transformados: el aumento o la mejora de las actividades agrarias, la creación de un cuarto año en la Escuela o de un curso técnico agrario posterior, de modo de asegurar una continuidad educativa de estos jóvenes al interior mismo de estos centros, constituyen algunas de las transformaciones sugeridas por los padres.

2.- El papel formativo del Internado.

Los aprendizajes que conlleva el separarse una semana de la familia, particularmente a la edad de estos jóvenes, el tener que convivir con otros y tener obligaciones a diario dentro del establecimiento educativo, es indudablemente uno de los elementos más positivos que presenta la alternancia. Prueba de ello es que un 83.3% del total de padres encuestados expresó algún grado de acuerdo (un 59.6% estuvo totalmente de acuerdo y un 23.7% de acuerdo) con la proposición que establece que "la alternancia enseña a los alumnos a convivir con otros, tener obligaciones, valerse por sí mismos y ser más independientes".

Este aspecto del sistema derivado del régimen de estadias alternadas entre el hogar y la escuela cumple, de esta manera, un importante rol socializador y formador de estos jóvenes. El efecto que tiene el régimen de internado en los alumnos, el hecho de que aprendan a madurar y a ser más independientes se presenta como una dimensión del sistema en alternancia muy apreciada por parte de los padres.

En este sentido, la idea sostenida en la hipótesis 4 ("Al mismo tiempo que buscan que sus hijos no se alejen del grupo familiar, también aspiran a que éstos logren cierta independencia al funcionar en régimen de internado") parece verse confirmada.

Los aprendizajes asociados al régimen de internado y a la filosofía pedagógica de la alternancia (la generación de hábitos de trabajo, rutinas de limpieza, de orden, de organización del centro por parte de los propios estudiantes, de cooperación entre los propios jóvenes) surgen, de este modo, como un elemento muy valorado por parte de las familias.

3.- La difusión de valores que otras instituciones educativas no transmiten.

Concomitantemente, entre las ventajas de este sistema los padres subrayaron la difusión de valores (compañerismo, respeto hacia el otro, disciplina, comunicación entre padres e hijos, etc.) que en otras instituciones educativas no se dan o se han perdido.⁹⁵ Un 79% del total de padres encuestados manifestó algún grado de acuerdo (un 53.4% estuvo totalmente de acuerdo y un 25.6% de acuerdo) con la proposición que establece esto mismo.

La transmisión de los valores mencionados representa una de las "virtudes" de esta propuesta educativa no contempladas en nuestras hipótesis de partida, por tanto,

⁹⁵ Remitiéndose a este aspecto de la alternancia, una madre entrevistada (residente en la ciudad pero habiendo optado por el sistema en alternancia) nos decía: "*Hay valores que en la ciudad se están perdiendo*". Esta frase, ejemplifica nuevamente las representaciones que tienen las familias consultadas acerca de "lo urbano" y, simultáneamente, dice mucho acerca de cómo en estas Escuelas, algunos de estos padres parecen encontrar un "mundo hoy perdido" en las ciudades (una "enseñanza más sana", "un ambiente familiar", relaciones más personalistas...etc.).

uno de los hallazgos no esperados del estudio. Como fuera señalado con anterioridad, la difusión de estos valores está estrechamente emparentado con los principios que están en la base de todo este sistema educativo.

4.- Un ambiente más sano, familiar, de gente de campo y una enseñanza más personalizada.

De igual forma, como ya fuera apuntado en el capítulo correspondiente a las razones de su opción educativa, el ambiente que se vive en las Escuelas ("más sano", "familiar", de "gente de campo") y las relaciones más personalistas y estrechas entabladas entre docentes, funcionarios y estudiantes, fueron reiteradamente señalados entre los aspectos positivos a recalcar de la alternancia.

Un 71.7% de los padres consultados estuvo de acuerdo (39%) o totalmente de acuerdo (32.7%) con la afirmación que rescata el ambiente familiar y la enseñanza más personalizada de estos centros de enseñanza entre sus ventajas. Un porcentaje menor de padres (56.8%) aunque no por eso poco significativo, expresó su acuerdo (27.6%) o su total acuerdo (29.2%) con el postulado que sostiene que "la Escuela es otro ambiente; en la Escuela el alumno convive con gente como es uno, de campo, en el liceo es distinto porque hay gente de todos lados." Este resultado está seguramente vinculado al hecho de que en todas las escuelas estudiadas existe un porcentaje de padres que no pertenece al mundo rural.

De esta manera, la importancia atribuida al espacio de socialización y a la búsqueda de un ámbito más afín a lo que serían los modos de ser y de vida rurales (Hipótesis 5) se vería, en parte, corroborada.

5. - Un mayor control sobre el alumno.

Por otra parte, el mayor control y la vigilancia que estos centros ejercen sobre los hijos, surge nuevamente como un componente de la alternancia muy valorado por parte de los padres. Un 74.4% del total de padres encuestados estuvo de acuerdo (32.9%) o totalmente de acuerdo (41.5%) con la afirmación que así lo establece.

La mayor supervisión del alumnado recalcada como una de las ventajas de estos centros frente a la enseñanza impartida en otras instituciones surge, por su parte, como uno de los hallazgos no previstos al inicio del proceso de investigación.

6. – Un componente técnico- agrario que el Ciclo Básico común no ofrece.

En último término, tal cual fuera expresado en los planteos iniciales (Hipótesis 1), la incorporación de un componente técnico-agrario en la formación de estos jóvenes y la vinculación que estos centros guardan con las tareas agrarias constituyen, a los ojos de estos padres, un elemento a destacar de la propuesta educativa en alternancia. Un 72%

de los padres encuestados expresó algún grado de acuerdo con la proposición que así lo establece.

8.- Permanencia y continuidad educativa sin desprenderse de la familia y del ámbito rural.

Asimismo, la posibilidad que estos centros brindan a los jóvenes de asegurar la permanencia dentro del sistema educativo y al mismo tiempo poder colaborar en las tareas del predio productivo y, en consecuencia, no desligarse del seno familiar y del ámbito rural en su conjunto, también constituye, a juicio de los padres, (la Hipótesis 4 se vería nuevamente confirmada) una de las ventajas de estos centros de enseñanza frente a la educación impartida en otras instituciones educativas. Un 72% de los padres encuestados se manifestó en este sentido.

CAPÍTULO VII.- CONCLUSIONES FINALES

En nuestro país, la enseñanza en zonas rurales ha estado sujeta, históricamente, a mayores deficiencias, tanto en cobertura como en calidad, que en el medio urbano; así lo han manifestado educadores vinculados a estas áreas y así lo informan los estudios e indicadores de rendimiento educativo.

A esta particularidad debemos añadir el llamado "problema de la inadecuación" o de la falta de pertinencia (la estructura, la organización, los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza no se ajustan o lo hacen escasamente al ámbito y al público al que están destinados, no atienden a las características regionales y poblacionales donde se lleva a cabo el proceso educativo) de la enseñanza brindada en estas áreas, además de las menores oportunidades de acceso que los pobladores rurales han tenido, por mayores dificultades y por falta de servicios educativos, fundamentalmente a la enseñanza media y superior. Hecho éste que redundó en una clara desventaja hacia los habitantes del medio rural.

De la reinstauración democrática a esta parte, la constatación de estas desigualdades y de la falta de oportunidades reales de continuar estudios post-escolares debido a la ausencia de servicios educativos en estas áreas, propició la formulación de distintas estrategias por parte del Estado para facilitar a los jóvenes rurales el acceso al Ciclo Básico de educación media. Para intentar, asimismo, enfrentar el problema de la falta de ajuste de la educación al contexto social rural.

Entre los diversos esfuerzos orientados hacia la búsqueda de la democratización de la enseñanza media en las áreas rurales se impulsó, como hemos visto a lo largo de este estudio, la implantación de los Liceos rurales, y las más recientes experiencias de 7º, 8º y 9º dictado en escuelas rurales y de Ciclo Básico en régimen de alternancia y en régimen extendido. Estas dos últimas experiencias son producto de la reformulación de antiguos cursos técnico- agrarios dictados por el CETP-UTU, de su reconversión de modo de brindar una enseñanza equivalente y que posibilite a los jóvenes rurales la continuidad dentro del sistema educativo.

La Educación agraria en alternancia o más específicamente el más reciente Ciclo Básico Tecnológico Agrario en régimen de alternancia, objeto de nuestro estudio, representa, por tanto, una de las respuestas que el Estado uruguayo ha provisto para remediar las insuficiencias que, en materia educativa, han caracterizado a las áreas rurales.

Este curso, impartido a partir del año 97, articula los contenidos curriculares de un Ciclo Básico Plan 96, asegurando la equivalencia de los conocimientos a todos los ciudadanos por igual y posibilitando la continuidad educativa, con un componente tecnológico – agrario no profesionalizante y con los recursos metodológicos que caracterizan al sistema tradicional de la enseñanza alternancia (Cuaderno de Explotación

Familiar, Visitas y Viajes de Estudio, Veladas, Ficha de alternancia, etc.). Aspira, en consecuencia, a ofrecer una enseñanza equivalente e igualdad de oportunidades a los pobladores rurales, sin desconocer el medio en el que tiene lugar el acto educativo, sin desvincular al joven del ámbito rural pero tampoco buscando necesariamente arraigarlo a éste, impulsándolo a reflexionar, a investigar, y a realizar los aprendizajes en interacción con su medio circundante y brindándole, al mismo tiempo, algunos conocimientos más específicos (de corte práctico- agrario) vinculados a la realidad socioeconómica del medio.

En la misma definición de esta nueva propuesta educativa impartida desde el año 97, pueden percibirse las tensiones características en materia educativa en zonas rurales, entre una enseñanza universal y común para pobladores rurales y urbanos, y una enseñanza específica o diferenciada para este medio.

En efecto, como analizáramos al comienzo de este estudio, adentrarse en el campo de los problemas de la educación en las áreas rurales supone tomar conciencia de los muchos y variados argumentos y posturas que se erigen en torno a la naturaleza que debe adoptar la oferta educativa en estas áreas. Posturas que, como hemos visto, oscilan entre una visión de corte más "universalizante" y una visión más "agrarizante" o que propugna una enseñanza diferenciada para estas zonas.

Si muchas y variadas son las posiciones en torno a lo que es menester enseñar en las áreas rurales, menos frecuentes, en cambio, han sido las consideraciones acerca de qué clase de educación los propios pobladores rurales estiman más conveniente para estas áreas. Precisamente, la comprobación de este hecho, la creencia en la necesidad de conocer más en profundidad la opinión de los propios pobladores rurales en torno a qué clase de educación implementar en el ámbito rural, me llevó a interrogarme sobre qué tipo de educación desean para estos jóvenes las familias que envían a sus hijos a las EAA.

A lo largo de este trabajo, pretendí, de este modo, investigar qué clase de educación los padres de las EAA quieren para sus hijos, una enseñanza universal o una enseñanza más orientada hacia la vida y el trabajo en un contexto social rural. Así pues, centrándome en el análisis de las opiniones de los padres en torno al Ciclo Básico y a la parte agraria de las Escuelas, procuré dar respuesta al mencionado problema.

Asimismo, directamente vinculado a esta cuestión, busqué relevar las opiniones de las familias que envían a sus hijos a estas Escuelas sobre distintos aspectos que hacen a este sistema de enseñanza: razones de su opción educativa, ventajas y aspectos positivos de la alternancia, aspectos a mejorar, etc.

En lo que sigue, recapitulo, a modo de resumen, cada una de las dimensiones de análisis abordadas a lo largo de este estudio, exponiendo los principales resultados y conclusiones que sobre cada uno de estos aspectos pueden extraerse.

1.- Los padres de las EAA quieren simultáneamente una enseñanza "universal" y "específica" para sus hijos. Al mismo tiempo que valoran y reconocen la importancia de que éstos reciban una educación equivalente a la impartida en el medio urbano, de igual contenido y de igual calidad, una educación que los habilite a proseguir estudios en otros niveles de enseñanza y que les posibilite inserciones en cualquier medio social, reclaman también para sus hijos una educación vinculada a la realidad socioeconómica en la que están inmersos, que les proporcione conocimientos y herramientas más directamente asociadas a lo que es la vida y el trabajo en un contexto rural. Una educación no desvinculante o de espaldas a la realidad rural, pero tampoco "segregante" o que sólo forme para proseguir estudios agrarios o para una vida y un futuro rural.

Los resultados de investigación demuestran, por tanto, que la tensión entre una enseñanza universal y una enseñanza específica o diferenciada se convertiría así en una falsa dicotomía. No se trata, pues, de optar entre una u otra, así los expresan estas familias, sino de lograr conciliar ambas, una enseñanza orientada simultáneamente hacia lo "local" y hacia lo "global". Que no forme para medios específicos sino que proporcione herramientas y conocimientos de utilidad para desempeñarse en cualquier medio.

2.- Las opiniones de los padres respecto al Ciclo Básico y a la parte agraria de las Escuelas, respecto a qué formación desean para sus hijos, no están asociadas a la posición ocupacional y a la vinculación o no vinculación de los padres al ámbito rural. Dicho en otras palabras, la vinculación o no vinculación de los padres al mundo rural, explica poco la posición adoptada en torno a qué formación es más conveniente para estos jóvenes.

Los resultados obtenidos enseñan que tanto padres "rurales" como "no rurales" tienen una opinión muy positiva del Ciclo Básico y de la parte agraria de estas Escuelas, demandando simultáneamente una enseñanza "universal" y "específica" para sus hijos. En efecto, los padres que se desempeñan en actividades socioeconómicas vinculadas al medio rural aprecian tanto o más el Ciclo Básico que los padres que realizan tareas no estrictamente vinculadas a este medio. De igual forma, los padres "no rurales" valoran tanto o más la parte agraria de las Escuelas que los "rurales".

3.- La posición de los padres respecto a qué educación es más conveniente para estos jóvenes, las opiniones respecto al Ciclo Básico y la parte agraria están asociadas a las perspectivas de futuro (expectativas educativas, laborales y de vida) que estos padres poseen respecto a sus hijos.

La información recogida permite advertir que si bien el Ciclo Básico goza de una amplia aceptación entre todos los padres, las opiniones más favorables respecto a este curso y las que le otorgan mayor relevancia en la formación de estos jóvenes, crecen entre aquellos padres que esperan que sus hijos alcancen niveles más altos de estudio,

que prosigan sus estudios y retarden su ingreso al campo laboral, y entre aquellos padres que pretenden para éstos un futuro no agrario. Por el contrario, decrecen entre aquellos padres que esperan que sus hijos abandonen antes sus estudios y se inserten más tempranamente en la esfera laboral, que presumen que sus hijos seguirán estudios de orientación agraria o que pretenden para éstos un futuro ligado a la actividad agropecuaria. Por tanto, los padres con mayores expectativas educativas, con expectativas educativas "no estrictamente agrarias", con expectativas de un futuro no agrario para sus hijos son los que tienden a valorar más el Ciclo Básico, mientras que los padres que esperan que sus hijos alcancen niveles más bajos de estudio, que abandonen antes sus estudios para empezar a trabajar, o que anhelan un futuro agrario para sus hijos tienden a apreciar menos (aunque no poco) este curso. Podemos sostener que, uno de los hallazgos de este estudio es precisamente que los padres con menores expectativas educativas y que esperan una más temprana inserción laboral son los que conceden menor importancia al Ciclo Básico, los que estarían más dispuestos a prescindir de este curso, y los que, inversamente, reclaman mayor enseñanza agraria en la formación de estos jóvenes. En efecto, detectamos que los reclamos de un incremento de la enseñanza agraria o de un curso más orientado hacia el trabajo en el campo son mayores entre estos padres y entre aquellos que desean un futuro vinculado a la actividad agropecuaria.

4.- Los padres optan por la educación en alternancia porque estos centros ejercen mayor vigilancia y ofrecen mayor seguridad que los centros de enseñanza urbanos. En efecto, las entrevistas realizadas y los datos generados a partir de la encuesta realizada a padres, comprueban que una de las principales razones que impulsan a estos a padres a optar por la enseñanza en alternancia radica en que estos centros ejercen un mayor control sobre los hijos y están supuestamente alejados de los problemas de droga, alcohol, etc. que caracterizan a los centros de enseñanza urbanos.

La mayor supervisión del alumnado es subrayada, asimismo, como una de las ventajas de estos centros frente a la enseñanza impartida en otras instituciones educativas. Esta razón y ventaja surge como uno de los principales hallazgos no previstos al inicio del proceso de investigación.

5.- Los padres optan por la educación en alternancia porque en estas Escuelas encuentran un ambiente más "sano", "familiar" de "gente de campo". De la mano con el mayor control sobre los hijos, el ambiente vivido en las Escuelas es señalado como otra de las ventajas y razones para enviar a sus hijos/as allí. En este sentido, la información cualitativa y cuantitativa recogida reveló un conjunto de aspectos que hacen al ámbito social de las EAA (muchos de ellos no contemplados en nuestras hipótesis de partida), que las diferencian de la enseñanza impartida en otros centros, y que son de suma importancia a la hora de explicar el por qué de esta opción educativa.

El ambiente "familiar", la enseñanza más personalizada y las relaciones más cercanas que se entablan entre directores, docentes, funcionarios y estudiantes, son recalçadas, igualmente, como una de las "virtudes" y ventajas de estos centros.

Las EAA aparecen, de igual modo, desde el punto de vista de los padres, como un espacio social "rural", "protegido", en el que encuentran personas y un clima más afín a lo que serían los modos de ser y de vida rurales. Aspecto que emerge asimismo como una ventaja en comparación con la enseñanza impartida en otros centros de enseñanza.

6.- Estas familias envían a sus hijos a estos centros porque las EAA están vinculadas a las tareas agrarias y ofrecen un componente técnico-agrario que otros centros educativos no brindan. En efecto, como viéramos a lo largo de todo el estudio, los padres de las EAA quieren simultáneamente una enseñanza universal y específica para sus hijos, una formación vinculada a la vida en un contexto rural aunque no exclusivamente agraria. Al mismo tiempo que aprecian la implementación del Ciclo Básico y de una enseñanza equivalente a la impartida en el medio urbano, valoran muy positivamente la parte agraria de estas Escuelas y entienden que ésta representa una ventaja en comparación con la enseñanza impartida en un Ciclo Básico común.

7.- Vinculado a esto mismo, podemos decir que muchos de estos padres y de estos jóvenes optan por estas Escuelas porque tienen un mayor interés en las tareas de campo, porque están buscando una orientación vocacional relacionada a lo agrario o porque piensan hacer de la actividad agropecuaria un medio de vida.

8.- Estos padres envían a sus hijos a las EAA porque de esta manera evitan el desarraigo del joven o de la familia en su conjunto, su alejamiento del seno familiar y del ámbito rural, y porque este sistema permite compatibilizar los estudios con las rutinas de trabajo cotidianas. En este sentido, comprobamos que la educación en alternancia parece cumplir un importante papel en la conservación de la unidad familiar e indirectamente en la preservación de rasgos económicos, socioculturales y simbólicos rurales.

La posibilidad que estos centros brindan a los jóvenes de asegurar la permanencia dentro del sistema educativo y, al mismo tiempo, no desligarse de la familia y del medio rural en su conjunto, aparece igualmente, a juicio de los padres, como una de las ventajas que ofrecen estos centros de enseñanza.

9.- Los padres optan por las EAA porque esta opción es más práctica y menos costosa que trasladarse todos los días hacia un Liceo o UTU. La modalidad de estadías alternadas en base a la cual están organizados estos centros evita desplazamientos, gastos de transporte, problemas de no correspondencia entre horarios de salida y entrada a los centros de enseñanza y horarios de los ómnibus, etc., facilitando el acceso de estos jóvenes a la enseñanza media. Asimismo, el régimen de internado no sólo evita

costos de transporte a estas familias sino que también brinda cobertura alimentaria, permitiendo que muchos jóvenes de menores recursos prosigan sus estudios, posibilidad a la que de otra manera difícilmente accederían.

10.- Estas familias optan por la educación en alternancia porque sus hijos así lo quisieron. Así, la segunda razón más señalada como justificativo de esta elección educativa, en todos los centros estudiados, fue el hecho de que los propios hijos quisieran asistir a estas escuelas.

11.- Asimismo, para una porción de estudiantes que asisten a estos centros, la enseñanza en alternancia aparece como una opción educativa alternativa para continuar estudios en los casos de bajo rendimiento, fracaso o "no adaptación" a otros centros de enseñanza.

12.- El prestigio del que gozan estos centros, el hecho de que estén bien vistos, también es una razón de importancia a considerar al momento de explicar el por qué de esta opción educativa.

13.- Por último, cabe destacar algunas características más de estas Escuelas, aún no reseñadas, y que constituyen ventajas y aspectos positivos igualmente valorados por los padres.

Fundamentalmente, refieren al fomento de valores (compañerismo, respeto hacia el otro, disciplina, comunicación entre padres e hijos) y a la inculcación de hábitos (tener obligaciones, valerse por sí mismos...) sobre los que otras instituciones educativas no ponen tanto énfasis.

Así, la información cualitativa y cuantitativa recogida reveló, como uno de los hallazgos no esperados del estudio, la importancia que le atribuyen estos padres a la difusión de los valores señalados; hecho éste que se encuentra claramente vinculado, por un lado, a los principios y valores que dan sustento a todo este sistema de enseñanza (a la filosofía de la alternancia), y por otro, al fuerte compromiso y esfuerzo del personal de estas Escuelas (docentes, directores, funcionarios) en asegurar su transmisión.

Por otra parte, asociado a la transmisión de estos valores, descubrimos como otra de las ventajas de este sistema, el importante papel formativo que en este caso juega el Internado, la cantidad de enseñanzas y aprendizajes que la vida en Internado y la convivencia con otros traen aparejados. Esta última dimensión fue igualmente recalcada como uno de los aspectos más positivos de estos centros de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía teórica

ALONSO, José María y PAOLINO, Carlos: "Modernización y concentración en el agro uruguayo", en *Revista Paraguaya de Sociología*, Número 58, Año 20, Septiembre – Diciembre de 1983, pp. 83-98.

ANEP: *Extensión de la educación media al área rural 1986-1990*, ANEP, Montevideo, 1990.

ANEP: *Una visión integral del proceso de reforma educativa en el Uruguay 1995- 1999*, ANEP, Gerencia de Planeamiento, Montevideo, 2000.

ANEP-CETP-UTU: *Curso: Idóneo Agrario en régimen de alternancia*, CETP- UTU, 1990.

ANEP-CETP-UTU: *Educación para el Agro: una nueva visión*, *Revista Cambio*, Número 6, Año III, agosto de 1999.

ANEP-CETP-UTU: *Caminos Recorridos para la transformación de la Universidad del Trabajo 1995-1999*, *Revista Cambio*, Número 7, Año III, octubre de 1999.

ANEP-CETP-UTU: *Oferta 2003*, *Revista Cambio*, Número 12, Año VI, noviembre de 2002.

ANEP- CODICEN: *Análisis del perfil socio-económico y cultural del alumnado de las Escuelas Agrarias de todo el país*, Cuadernos de Trabajo, Estudios sociales sobre Educación, Número IX, Gerencia de Planeamiento de ANEP, Montevideo, Agosto de 2000.

ANEP - Programa MEMFOD: *Eficacia del programa post-escolar de estudios para alumnos de Escuelas rurales con dificultades de acceso (7º, 8º y 9º años rural)*, Cuaderno de trabajo, Serie "Estudios de evaluación de proyectos e innovaciones", Número IV, ANEP, Montevideo, Agosto de 2002.

ANEP - Programa MEMFOD: *La experiencia de 7º, 8º, 9º años en las Escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen uno: las necesidades educativas en el medio rural y la extensión del Ciclo Básico Plan 1996 bajo la modalidad de 7º, 8º, 9º grados en las escuelas rurales*, Cuadernos de trabajo, Serie Estudios de evaluación de proyectos e innovaciones, Número VI, ANEP, Montevideo, Abril de 2003.

ANEP - Programa MEMFOD: *La experiencia de 7º, 8º, 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen dos: la evaluación de aprendizajes como instrumento de diagnóstico de los logros educativos en 7º, 8º, 9º grados en las escuelas*

rurales, Cuadernos de trabajo, Serie Estudios de evaluación de proyectos e innovaciones, Número VII, ANEP, Montevideo, Abril de 2003.

ANEP - Programa MEMFOD: *La experiencia de 7º, 8º, 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen tres: los aspectos extraeducativos que influyen en los aprendizajes de 7º, 8º, 9º grados en las escuelas rurales*, Cuadernos de trabajo, Serie Estudios de evaluación de proyectos e innovaciones, Número VIII, ANEP, Montevideo, Abril de 2003.

BAYCE, Rafael: "¿Ruralizar la educación? ¿para cuál Uruguay futuro?", en *Revista Punto 21*, nº 39/40, Montevideo, 1987, pp. 5-10.

BAYO, María Angélica: *La educación rural en el Uruguay (1960-1990). Estado del arte*, CIEP, REDUC, Montevideo, 1990.

BORSOTTI, Carlos: "Desarrollo y educación en zonas rurales", en *Revista de la Cepal*, núm. 21, diciembre de 1983, pp.111-130.

BORSOTTI, Carlos: *Sociedad rural, educación y escuela en América Latina*, Unesco-Cepal-Pnud, Kapelusz, Buenos Aires, 1984.

BORSOTTI, Carlos: "La situación de la educación en la sociedad rural", en Germán Rama (coord.): *Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe*, Unesco-Cepal-Pnud, Buenos Aires, 1987, Tomo I.

CEPAL: *Recursos humanos y equidad rural-urbano: estrategias personales y políticas rurales en América Latina*, Santiago de Chile, 1993.

CEPAL: *¿Desarrollo rural sin jóvenes?*, Santiago de Chile, 1995.

CEPAL: *Estrategias de vida de los jóvenes rurales en América Latina. Obstáculos, condicionantes y políticas*, Santiago de Chile, 1993.

CEPAL: *Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1996.

CETP – UTU: *Estudio del rendimiento y la Escolaridad en los Planes Experimentales del Ciclo Básico*, Programa Planeamiento Educativo, División Estadística y Base de datos, Universidad del trabajo del Uruguay, Montevideo, 1998.

CEPT-UTU: *Ciclo Básico. Indices de rendimiento 2000-2002*, Programa Planeamiento Educativo, División Estadística y Base de datos, Universidad del trabajo del Uruguay, Montevideo, 2002.

CONSTENLA, María Luisa: *La situación de la educación rural en el departamento de Soriano*, Tesis de Maestría en educación, UCUDAL, mimeo, 1994.

CORBO LONGUEIRA, Daniel: *El derecho de la juventud rural a la educación: la extensión de la enseñanza secundaria al medio rural*, MEC, Serie aportes a la educación nacional nº 5, Montevideo, 1993.

DEMARCHI, Marta y RICHERO, Nydia: *La educación rural en el Uruguay: construcción y vigencia de una doctrina*, Departamento de Publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación, UDELAR, Montevideo, 1999.

DURSTON, John: "Tesis erradas sobre la juventud de los años 90", en *Revista de la Cepal*, núm. 46, abril de 1992, pp. 97-112.

DURSTON, John: *Juventud y Desarrollo rural: marco conceptual y contextual*, CEPAL, Santiago de Chile, 1998.

DURSTON, John: "Juventud Rural y Desarrollo en América Latina. Estereotipos y realidades", versión revisada y actualizada de la conferencia presentada en el Encuentro sobre Juventud Rural De INDAP IV Región, La Serena, Chile, 18 de diciembre de 1998, en Donas Solum (comp.): *Adolescencia y Juventud en América Latina*, San José de Costa Rica, 2000.

DIRVEN, Martine: "Expectativas de la juventud y el desarrollo rural", en *Revista de la Cepal*, núm. 55, abril de 1995, pp.123-137.

DIRVEN, Martine: "Educación y transformación productiva con equidad en la agricultura", en *Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1996, pp. 81-106.

ESPÍNDOLA, Daniel: "Las organizaciones agrarias del Cono Sur y sus aportes a la participación y representación de los jóvenes rurales", en *Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1996, pp. 107-124.

ESPÍNDOLA, Daniel: *Enfoques y perspectivas de la extensión con jóvenes rurales en América Latina*, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

ESPÍNDOLA, Daniel: *Enfoques y estrategias con jóvenes rurales en el Cono Sur Latinoamericano. Escenarios, actores y propuestas*, documento presentado al Seminario de intercambio de experiencias exitosas e innovadoras con jóvenes rurales, Asunción, octubre de 1998, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

ESPÍNDOLA, Daniel: *Apuntes para pensar una estrategia en juventud rural*, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

ESPÍNDOLA, Daniel: *Nuevo enfoque en políticas públicas de juventud rural*, documento presentado en VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural (ALASRU), Porto Alegre, Brasil, Noviembre de 2002.

GIARRACA, Norma (comp.): *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*, CLACSO, Buenos Aires, 2001.

GIDDENS, Anthony: *Las nuevas reglas del método sociológico*, Amorrortu ed., Buenos Aires, 1987.

GÓMEZ, Luis: "El medio rural: la educación en el medio rural del Uruguay", en *Revista Punto 21*, núm. 25, Montevideo, 1984, pp. 17-30.

HADDAD, W. y otros: *Education and Development. Evidence for new priorities*, World Bank Discussion papers, 1995.

IICA – MGAP - MEC- FORO JUVENIL: *Guía para jóvenes rurales. Ofertas de capacitación 1999-2000*, IICA- MGAP-MEC- FORO JUVENIL, disponible en web.

IICA: *Jóvenes y Nueva Ruralidad: Protagonistas Actuales y Potenciales del Cambio. Un acercamiento conceptual y algunos elementos estratégicos para el desarrollo integral de los sectores juveniles de América Latina y el Caribe en la aurora del 2000*, documento borrador, junio de 2000, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

KMAID, Gonzalo: *La juventud rural en el Uruguay: elementos para su discusión*, Foro Juvenil, EBO, Montevideo, 1990.

KRAUSKOPF, Dina: "Los nuevos desafíos de la educación en el desarrollo juvenil", en *Adolescencia y Juventud en América Latina*, LUR ed., Costa Rica, 2001, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

LACKI, Polan: *Los agricultores necesitan de un sistema educativo que les ayude a solucionar sus problemas*, FAO, 2002, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

MALASSIS, Louis: *Ruralidad, Educación y Desarrollo*, Ed. Huemul/UNESCO, Bs. As., 1975.

MGAP - MEC- UDELAR – ANEP - IICA: *Propuesta de Marco Orientador de las estrategias de formación de los recursos humanos frente a los desafíos de la nueva ruralidad*, mimeo, versión junio de 2003.

MULLER, Gerardo: "Modernización y pequeña producción", en *Revista Paraguaya de Sociología*, Año 27, Número 78, mayo- agosto de 1990, pp. 35-50.

NUÑEZ PANZARDO, José Pedro: "Análisis de una corriente de educación rural", en Germán Rama (comp.): *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Unicef-Cepal-Pnud, Chile, 1980, pp. 207-214.

NUÑEZ PANZARDO, J.P.: "Significación del medio rural para el país" y "Una propuesta de capacitación para el magisterio rural", en *Revista Punto 21*, núm. 33/34, Montevideo, marzo de 1986, pp. 18-24.

NUÑEZ PANZARDO, J.P.: *Revalidación de la educación rural*, Fundación Beisso-Fleurquin, Montevideo, 1991.

OPERTTI, Renato y RIVERO ILLA, Martín: *El proyecto buses escolares y la oferta educativa rural*, Cuadernos de Trabajo, Serie Evaluación de programas y proyectos, Número 1, ANEP, Montevideo, 1998.

ORTEGA, Emiliano: "La ruralidad y el futuro de los jóvenes rurales en Chile", en *Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1996, pp. 241-247.

PAZOS, Carlos: *Bibliografía sobre educación rural en Uruguay: 1900-1989*, CIEP, REDUC, Montevideo, 1990.

PIÑEIRO, Diego: "Reflexiones (im)pertinentes sobre el futuro del agro uruguayo", en *Debate Agrario*, CEPES, Lima, enero-mayo de 1992.

PORTILLA RODRIGUEZ, Melania: *Juventud rural: construyendo la ciudadanía de los territorios rurales*, documento borrador, IICA, marzo de 2003, disponible en <http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html>.

PRADA, Abner: "Educación y desarrollo de la comunidad rural", en *Educación y desarrollo económico de América Latina*, V Cursos internacionales de verano, Universidad de la República, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Cuadernos nº 11, FDCS, Montevideo, 1963, pp. 169-178.

PRADA, Abner: "Sobre el curriculum de la escuela rural", en *Revista Punto 21*, núm. 33/34, Montevideo, marzo de 1986, pp. 11-12.

PRADA, Abner: "Intereducación y Centros de Animación Rural", en Germán Rama (comp.): *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Unicef-Cepal-Pnud, Chile, 1980, pp. 191-205.

QUIROGA, Gabriela: *Las Escuelas Agrarias porteras adentro*, Memoria de grado, Universidad Católica del Uruguay, mimeo, 2002.

QUIROGA, Gabriela: "*Las Escuelas Agrarias porteras adentro*": nueve tesis sobre la vinculación de los jóvenes con la oferta educativa pública y con el sector productivo a través de la experiencia y análisis de dos Escuelas Agrarias en Uruguay, ponencia al VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural, Porto Alegre, Brasil, 25 al 29 de Noviembre de 2002.

RAMA, Germán (comp.): *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Unicef-Cepal-Pnud, Chile, 1980.

RAMA, Germán (coord.): *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*, UNESCO-CEPAL-PNUD, Kapelusz, Buenos Aires, 1987.

RIELLA, Alberto: "Agricultores familiares: ¿agentes de transformación agraria?", en *Revista de Ciencias Sociales*, Número 9, Facultad de Cs. Sociales, Depto de Sociología, FCU, Montevideo, 1993.

RODRÍGUEZ, Ernesto y DABEZIES, B.: *Juventud rural: marginados en transformación*, Primer Informe sobre juventud en América Latina, Conferencia Iberoamericana de Juventud, Quito, 1990.

RODRÍGUEZ, Ernesto y DABEZIES, Bernardo: *Situación y perspectivas de los jóvenes en América Latina hacia el año 2000*, CELAJU, Montevideo, 1991.

RODRÍGUEZ, Ernesto: "Los desafíos de fin de siglo y la problemática juvenil rural en América Latina", en *Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1996, pp.33-54.

RODRÍGUEZ, Ernesto: *Jóvenes rurales: actores estratégicos del desarrollo*, disponible en [http// www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html](http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html).

RODRIGUEZ, Juan C. y otros: *Opiniones, expectativas y demandas de los jóvenes horticultores de Salto*, Foro Juvenil, Montevideo, 1994.

RODRIGUEZ, J. C. y otros: *La Educación Media en el ámbito rural*, Foro Juvenil, mimeo, Montevideo, 1995.

RODRIGUEZ, J.C. y ZAMALVIDE, Martín: *Juventud rural en el Uruguay de los '90*, Foro Juvenil, Montevideo, 1998.

ROMERO, Juan: *El territorio rural del Uruguay y sus jóvenes: ¿por dónde andan?*, IV Coloquio sobre transformaciones territoriales, Sociedad, Territorio y Sustentabilidad:

perspectivas desde el desarrollo regional y local, Montevideo, 21 al 23 de agosto de 2002, disponible en web.

ROMERO, Juan: *Metodología de investigación para el abordaje del sector juvenil rural*, documento presentado al Seminario Internacional Virtual "Juventud Rural en el Cono Sur. El Estado de las Investigaciones y los Desafíos futuros", convocado por UDELAR-FCS-UER-RIJUR, 19 al 31 de mayo de 2003, disponible en <http://www.iica.org.uy/redlat/indexrijur.html>.

SOLARI, Aldo: *Sociología rural nacional*, Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, segunda edición, Montevideo, 1958.

SOLARI, Aldo: *Sociología rural latinoamericana*, Paidós, Buenos Aires, 1968.

SOLER, Miguel: "Ideas generales para una reflexión sobre el momento educativo nacional", en *Revista Punto 21*, núm. 29, Montevideo, 1985.

SOLER, Miguel: "Educación y realidad económica, social y cultural", "Algunos problemas de la educación en América Latina", "La educación en las zonas rurales", en *Educación: problemas, tendencias y experiencias*, Tomo 1, VII Cursos internacionales de verano, Universidad de la República, Dirección General de Extensión Universitaria, Montevideo, 1987, pp. 5-15, 17-31, 47-60.

SOLER, M.: *Acerca de la educación rural*, UNESCO, OREALC, Santiago, 1991.

SOLER, Miguel: *Educación y vida rural en América Latina*, Instituto del Tercer Mundo-Federación Uruguaya de Magisterio, Montevideo, 1996.

TORRES-RIVAS, Edelberto: "El Proceso de Desintegración de las Sociedades Campesinas y las tendencias hacia la Reintegración", en Germán Rama (comp.): *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Unicef-Cepal-Pnud, Chile, 1980, pp. 143-155.

UNESCO: *La educación en el medio rural*, UNESCO, París, 1974.

VARIOS AUTORES: "Educación rural: Problemas y perspectivas", *Revista Punto 21*, núm. 33/34, Montevideo, marzo de 1986.

VARIOS AUTORES: "La dificultad de ser joven en el Uruguay", *Revista Punto 21*, núm. 57, Montevideo, mayo- junio de 1992.

VARIOS AUTORES: *Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina*, CEPAL, Santiago, 1996.

WEBER, Max: *Sobre la teoría de las Ciencias sociales*, Península, Barcelona, 1971.

WEISS, Alfredo: "La educación técnica rural", En *Uruguay: Balance y perspectivas*, VII Cursos internacionales de verano, Universidad de la República, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Cuadernos nº 15, Montevideo, 1964, pp. 207-238.

Bibliografía metodológica

BECKER, Howard S: "The Epistemology of Qualitative Research", en Jessor, R., Colby, A. & Schweder, R. (eds.), *Essays on Ethnography and Human Development*, University of Chicago press, disponible en web.

BOSH, José L. y TORRENTE, Diego: *Encuestas telefónicas y por correo*. Cuadernos metodológicos núm. 9. CIS, Madrid, 1993.

CAMPBELL, Donald y STANLEY, Julian: *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*, Editorial Amorrortu, Bs. As., 1982.

CEA D'ANCONA, M.: *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*, Ed. Síntesis, Madrid, 1996.

DENZIN, Norman y LINCOLN, Yvonna: *Handbook of qualitative research*. Sage Publications, 1994.

ECO, Umberto: *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*, Gedisa ed., Barcelona, 1997.

FODDY, William: *Constructing questions for interviews and questionnaires*, Cambridge University press, 1996.

GARCÍA FERRANDO, Manuel, IBAÑEZ, Jesús y ALVIRA, Francisco: *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Alianza ed., Madrid, 1996.

GIRALDEZ, Carlos: Usos del programa word para análisis cualitativo, *mimeo, s.l., s.f.*

KISH, Leslie: *Diseño estadístico para la investigación*, editado por Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), Madrid, 1995.

MILES, Matthew & HUBERMAN, Michael: *Qualitative data analysis*, Sage Publications.

STAKE, Robert: "Case Studies", en Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds), *Handbook of qualitative research*, Sage, 1994.

VALLES, Miguel: *Técnicas cualitativas de investigación social*, Ed. Síntesis. Madrid, 1997.

WALKER, Melissa: *Cómo escribir trabajos de investigación*, Gedisa ed., Barcelona, 2000.

YIN, Robert: *Case study research. Design and Methods*, Sage Publications, 1989.