

Civera Cerecedo, Alicia; Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández (coords.) (2011). *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, México: El Colegio Mexiquense/Miguel Ángel Porrúa.

LA IMPORTANCIA DE LA HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA RURALISTA

EUGENIA ROLDÁN VERA / YOEL CORDOVÍ NÚÑEZ

En el medular ensayo *De la escuela expansiva a la escuela competitiva*, publicado en 2004, su autor, Alberto Martínez Boom, reflexionaba en torno a la educación contemporánea en Latinoamérica durante el contexto de globalización neoliberal. Frente a las posiciones privilegiadas de decisión y control de los organismos financieros internacionales y regionales sobre los destinos de gran parte de los países de la región, Martínez Boom (2004) se preguntaba: “¿Nos declaramos incapaces de construir un pensamiento pedagógico para pensar los problemas actuales de la escuela?”

A semejante pregunta no dudarían en responder pedagogos, sociólogos, antropólogos, psicólogos, entre otros exponentes de las ciencias sociales contemporáneas, conscientes de la posibilidad y la urgencia de pensar la pedagogía latinoamericana a partir de los desafíos de nuestras sociedades. Ahora bien, cabría preguntarnos: ¿puede la ciencia histórica aportarle a ese proceso de construcción de pensamientos y prácticas pedagógicos para pensar los problemas actuales?

La obra *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, coordinada por Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández tiene,

Eugenia Roldán Vera es investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Calzada de los Tenorios 235, colonia Granjas Coapa, 14330, México, DF. CE: eroldan@cinvestav.mx

Yoel Cordoví Núñez es vicedirector del Instituto de Historia de Cuba. CE: ycordovi1917@yahoo.es

entre sus valores, el de mostrar con claridad meridiana la importancia de la historia de la pedagogía en el análisis de los procesos de construcción de conocimientos. Es decir, se trata de un libro que recoge toda una tradición de pensamiento y prácticas en materia de pedagogía ruralista, una herencia integrada en la trama de complejos procesos cuya aprehensión creativa, siempre contextualizada, debería servir para pensar y diseñar las políticas de educación en ámbitos rurales, tal como advierte Alicia Civera en la Introducción:

Quienes actualmente buscan implementar programas educativos que trasciendan en un cambiante mundo rural que parece desvanecerse, pueden encontrar en los trabajos históricos un abanico de experiencias interesantes, pero más aún, la posibilidad de salir de una narrativa que, imbuida en lo inmediato, muchas veces impide problematizar la compleja relación de los diferentes actores que construyen la escuela en, de o para los campos [...]

En el orden estructural, más que una mera reunión de estudios de tipologías escolares ruralistas, diseñados en varios países latinoamericanos, el libro se presenta con una lógica común y evidencia un esfuerzo importante de sus coordinadores por dar sentido al conjunto de los textos.

Desde la propia introducción, por cierto muy bien centrada en sus orientaciones historiográficas y metodológicas, Civera se encarga de establecer algunas coordenadas que identifican las problemáticas de la educación rural en América Latina a partir de su propia diversidad. En las respuestas a los interrogantes: “¿quiénes, dónde, cómo y por qué impulsaron la escolarización de los campos? Y, ¿a quién, cómo y por qué ha beneficiado la escuela en o de los campos?”, encontrará el lector, no sólo un abanico de “realidades sociales” distintas, sino también de “tradiciones historiográficas diferentes”.

La autora marca una distinción muy pertinente, visible desde el título del libro, entre los conceptos “escuela de los campos” y “escuela rural”. Es una distinción fundamental entre un concepto general de escolarización en las zonas rurales y otro de una escuela con una “pedagogía ruralista”, determinada para las zonas de campo y distinta de las ciudades. Esta última sería una construcción de la primera mitad del siglo XX (que le otorgaba especificidad a la escolarización en el campo, por contraste con las propuestas más estandarizadoras de la segunda mitad del siglo XX).

He aquí otro mérito de la obra, en tanto permite el acercamiento y la actualización de enfoques y fuentes históricos a partir de las singularidades de los fenómenos y procesos ruralistas en la región. A lo largo de los 14 capítulos que integran el volumen, se aprecia una diversidad de prácticas historiográficas que definen líneas de investigación con perfiles metodológicos novedosos.

Una pequeña muestra de lo expuesto pudiera orientarnos por los rumbos que marca una renovada historiografía mexicana entrecruzada con la politología y la antropología, con referentes esenciales en la historia de la educación posterior a la Revolución de 1910, mucho más sólida en su dimensión regional y local. El diapasón se enriquece con la perspectiva de los estudios sobre agricultura, sociología rural y misiones civilizadoras en Argentina, sin desestimar, desde luego, la fuerza que alcanzan los estudios regionales, económicos y de los movimientos sociales en Brasil, las propuestas demográficas, antropológicas e indigenistas en Bolivia y Chile, así como la historia de la formación magisterial en Colombia y el método comparado en el tratamiento de las pedagogías ruralistas en el Caribe.

En rigor, el análisis de las políticas e institucionalidad educativas rurales deviene objetivo esencial del libro pero, en modo alguno, circunscrito a un prontuario inconexo de legislaciones en los países estudiados. Con acierto, las valoraciones acerca de los discursos jurídicos se vitalizan en la medida en que se extienden a los conflictos, tanto entre las instancias que los generan, como entre éstas y los sujetos y ámbitos culturales hacia los que estaban dirigidos. La obra rebasa, por tanto, los tradicionales estudios de las instituciones escolares, las biografías de ilustres pedagogos, así como las normativas educativas, para insertarse dentro de un quehacer historiográfico que amplía las miradas hacia nuevos actores, procesos y problemas.

Entre las virtudes del libro habría que destacar el enfoque comparativo adoptado, una razón que está presente desde la propia concepción de la obra, con estudios en ámbitos nacionales diversos que le permitirán al lector constatar un conjunto de variables afines en cada caso. Pero, además, el volumen cuenta con capítulos centrados propiamente en la historia comparada.

Destaca en ese sentido el texto de Juan Alfonseca, “Imperialismo, autoritarismo y modernización agrícola en las vías antillanas a la escolarización rural, 1898-1940”. La perspectiva comparada permite a Alfonseca establecer

convergencias y particularidades en los diseños de políticas educativas por las administraciones de ocupación estadounidenses en Cuba, Puerto Rico, Haití y República Dominicana, en particular en el sector de la educación rural.

En el escrito, el autor relaciona las políticas de modernización educativas de Estados Unidos en los enclaves antillanos con sus proyectos geoestratégicos de hegemonía en esta área: instituciones, infraestructuras escolares, formación magisterial, son algunos de los puntos de la agenda de las administraciones de ocupación tratados, con énfasis, en la escolarización rural en República Dominicana. El texto muestra diferentes tiempos y modelos de referencia en cada país, diversos grados de americanización, múltiples formas de resistencia, pero todo bajo la perspectiva de un proyecto educativo de jurisdicción local caribeña, promotor de la democracia occidental y legitimador del país ocupante.

En esa misma óptica se agrupan los dos capítulos finales, escritos respectivamente por Carlos Escalante y el propio Juan Alfonseca, donde ensayan comparaciones explícitas para dar sentido al conjunto de los trabajos reunidos en el volumen. En “El largo camino de la escuela hacia los campos latinoamericanos durante el siglo XIX”, Escalante ubica las matrices históricas comunes en el desarrollo de la escolarización durante los siglos XIX y XX, advirtiendo que fueron las especificidades de cada país y región, “las que marcaron los ritmos de crecimiento y expansión de la escuela rural”. Por último, el autor exhorta a la comparación en sus más diversas escalas, con la inclusión de las regiones como unidades analíticas más adecuadas.

En “Notas sobre la construcción de la escuela rural latinoamericana durante la primera mitad del siglo XIX”, Alfonseca se centra en los diferentes desarrollos de las pedagogías, específicamente ruralistas, en el siglo XX. Este texto, al igual que la propuesta de Escalante, da cuenta de los procesos históricos y educativos comunes, pero también permite dilucidar significativas diferencias en las configuraciones discursivas e impactos que acompañaron tales pedagogías. Alfonseca, al identificar las diferencias en el desarrollo del ruralismo pedagógico latinoamericano en términos de orígenes, propósitos y estrategias de intervención pedagógica, discute con(tra) la concepción neoinstitucionalista de la homogeneización educativa vinculada a la expansión del liberalismo en el mundo occidental.

Otro de los tópicos recurrentes en el volumen reseñado es el concerniente a la relación entre los poderes estatales y la institución escolar ¿Cómo ha sido esta relación en el decurso de los siglos XIX y XX? ¿Fue la escuela un instrumento del Estado nacional para la homogeneización de la población, o bien devino constructora del propio Estado, como ha sugerido Elsie Rockwell?

En esa línea de investigación se ubica el capítulo “Los agricultores y la educación para la modernización y la integración social durante el apogeo y la crisis de la Argentina agroexportadora, 1899-1936”, de Adrián Ascolani. El autor muestra la confluencia del Estado y de la sociedad civil en la constitución del ruralismo pedagógico del siglo XX, analizando las estrategias de arrendatarios y pequeños propietarios para subvertir la lógica educativa reproductora de privilegios por parte de los terratenientes. Para los primeros, la educación se presentaba como una vía de transformación cultural y de construcción de derechos de ciudadanía, incluso en forma independiente del Estado, al punto de incidir en la creación y orientación de las secundarias técnicas de orientación agraria.

Una temática similar presenta Talía Gutiérrez en “Políticas de educación agraria en la Argentina. El caso de la región pampeana, 1875-1916”, capítulo dedicado a los proyectos educativos de orientación productiva desplegados en la región a partir de la promulgación de la ley de educación elemental obligatoria en Buenos Aires, en 1875, y las contradicciones entre la cultura institucional, las políticas y discursos orientados a modernizar las estructuras tradicionales del campo argentino, con la lógica productiva y la cultura del colono o chacarero.

Gutiérrez contrapone ambas lógicas culturales con presupuestos antropológicos interesantes. Por una parte, demarca el criterio de “regeneración nacional por la agricultura” a finales del siglo XIX, en el contexto de expansión agroexportadora y de incremento acelerado de la inmigración internacional, en particular de origen italiano y español. Un diseño de proyecto que tendía a homogeneizar caracteres en el orden social, a adiestrar la mano de obra necesaria para las labores productivas y a establecer los dispositivos que permitieran controlar un conglomerado urbano y rural en extremo heterogéneo. Por otra parte, ubica la lógica del campesino, según sus rituales y modos de vida, centrada en “maximizar las ganancias en el menor tiempo posible sin darle gran valor –salvo excepciones– a los

aspectos de confort hogareño y a la educación de los hijos, aun siendo propietarios”.

La autora avanza también ideas sobre el conflicto dentro del propio poder gubernamental y la confrontación entre las normativas agraristas de los ministerios de Agricultura con las de de Instrucción Pública, más interesado en propósitos de alfabetización que en programas de capacitación agrícola.

Conflictos intergubernamentales similares son presentados por Alicia Civera en el caso mexicano en “La reforma integral del campo mexicano a través de la escuela rural posrevolucionaria: la relevancia de la enseñanza agrícola y el cooperativismo, 1921-1945”, capítulo en el que analizan las pugnas entre las secretarías de Agricultura y Fomento y de Educación Pública, las políticas civilizadoras, las prioridades en la alfabetización y “la constante tensión entre las posesiones materiales y simbólicas de una escuela que se decía federal, pero que se fincaba en buena parte en los recursos humanos y materiales de las propias comunidades”. No obstante las similitudes con el caso argentino, el análisis muestra las diferencias que impuso la lógica de un proceso revolucionario de amplia base social campesina en el caso de la ruralidad mexicana.

El texto abunda en las múltiples interpretaciones que, desde enfoques políticos o técnico-productivos, tuvieron instituciones como las “escuelas agrícolas”, las normales rurales y las sociedades cooperativas, estas últimas refrendadas por principios presentes en la reforma constitucional cardenista de los años treinta y en los presupuestos pedagógicos de la denominada escuela nueva.

Sobre el México prerrevolucionario trata el capítulo “Muchas escuelas y poco alfabeto: la educación rural en el porfiriato, México, 1876-1910”, a cargo de Ariadna Acevedo. Aunque el título sugiere un análisis de escala nacional, la autora se centra en el norte del estado de Puebla, cuestionando ciertas premisas, de base funcionalista, que sostienen una identidad proporcional entre expansión escolar y aumento del alfabetismo. Un enfoque cualitativo acertado le permite ahondar en las prácticas educativas locales. Para Acevedo, más que las cifras de instituciones docentes, lo que importa es la eficiencia en la instrumentación del sistema de enseñanza y al respecto señala posibles rutas y desafíos para una mejor comprensión de los fenómenos educativos en la historia de México.

Tales visiones coinciden con los hallazgos de Luis Castro, Carolina Figueroa y Benjamín Silva, autores del capítulo “Estado nacional y escuelas rurales en el espacio andino y pampino del Norte de Chile (Tarapacá 1880-1930)”. Desde un planteamiento regional, los investigadores advierten la necesidad de reconsiderar lo que califican de “mito” en la historiografía chilena: el correlato entre la consolidación del Estado-nación, en tanto proyecto modernizador y civilizador, y las políticas de educación pública en la nación andina. Las variables identificadas para probar sus puntos de vista, desde las infraestructuras hasta los muebles, menaje escolar y condiciones de trabajo y de formación de los docentes, son transversales en los fundamentos de la mayoría de los textos que integran el volumen, con sus implicaciones favorables en la aprehensión y contraste de las regulaciones, modos de pensar y prácticas de los fenómenos y procesos educativos rurales en América Latina.

La relación entre políticas educativas rurales y cultura rural llega también de las manos de Macarena Ponce de León, Francisca Rengifo y Sol Serrano, a cargo del capítulo “La escuela de los campos. Chile en el siglo XIX”. Desde el inicio, las autoras establecen la naturaleza de una de sus principales hipótesis: “La escuela no penetró en el campo donde vivía la mayoría de la población, sino que el campesino emigró al pueblo y a la ciudad. Esa fue la educación rural en Chile hasta fines del siglo XIX”. De ahí la distinción que hacen entre “escuela de los pueblos” (instaladas en villas y aldeas de mayor monto poblacional) y la “escuela de los campos” (con una población diseminada). Estas últimas, según las autoras, quedarían excluidas de la concepción civilizadora y de progreso consustancial al proceso de expansión del sistema educacional en Chile desde la propia creación del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública en 1837.

Al igual que Violeta Gutiérrez para el caso argentino y Civera para la tipología mexicana, las autoras hacen notar el influjo de las incongruencias entre la cultura institucional de élites abanderadas del progreso y de la modernidad con las condiciones y proyectos de vida de la población campesina que habitaba el Valle Central. Concluye este artículo con el estudio de las “escuelas alternadas” para ambos sexos en zonas de ruralidad dispersa pero no aislada, una modalidad que buscaba contemporizar con ambas culturas y también con la ideología de los sectores más conservadores contrarios a la institucionalización de las escuelas mixtas.

El capítulo “Imperialismo, educación rural y dualidad pedagógica en Brasil, 1946-1951”, de Sonia Regina de Mendoza, enriquece los enfoques sobre las complejidades de las políticas educativas rurales al introducir las peculiaridades que alcanzaron en el gigante sureño. Las contradicciones entre el Ministerio de Agricultura, sobre todo tras la creación de la Superintendencia de Enseñanza Agrícola, en 1938, y el de Educación y Salud, permiten al lector establecer puntos de comparación en cuanto a la diversidad de discursos y proyectos ministeriales sobre este ramo de la educación en otros países de la región. Destacable el enfoque de proceso que advierte la autora, develando aspectos de la naturaleza de la enseñanza rural que en modo alguno no se inician con el “Estado nuevo” varguista, sino que se remontan a la Primera República (1889-1930).

De la dinámica educativa rural en el Brasil de esos años trata precisamente el estudio de Flávia Werle y Ana Carvalho. “Instituciones y prácticas en las escuelas rurales del sur de Brasil” se enmarca entre finales del siglo XIX y la década de 1940. El bosquejo temporal acerca al lector a los momentos importantes de definición en las orientaciones educativas ruralistas, el papel y alcance real de las órdenes religiosas y congregaciones en su instrumentación, así como los reajustes de enfoques de políticas de acuerdo con las nuevas proyecciones de los discursos nacionalistas.

Las inquietudes acerca de la relación entre el Estado y las escuelas pasan por la problemática de la centralización educativa, otro de los temas de estudios transversales en el volumen reseñado. Algunos capítulos combaten la extendida idea que afirma la relación proporcional entre el aumento del número de escuelas (escolarización) y el proceso de centralización del sistema educativo. En tales casos, salen a relucir la existencia de formas alternativas de escolarización extendida de gestión local.

He ahí el interés de Alba Triana, autora del capítulo “La escuela rural en Colombia, 1903-1930”, en demostrar la indiferencia oficial en cuanto al fomento de la escuela rural en el primer tercio del siglo XX. Triana indaga en las consecuencias adversas que originaba la centralización del sistema político y presupuestal en el letargo de los planteles rurales existentes en la nación suramericana.

Asimismo, repasa las alternativas formadoras de planteles rurales a cargo de miembros de las comunidades interesados en tener una escuela en sus respectivas localidades (arrendadas, pagadas por el municipio o el departamento), mientras en los denominados territorios nacionales (intendencias

y comisarías) la educación rural estuvo rectorada por el clero. Así, la autora concluye que la escuela rural en Colombia lejos de refrendar un proyecto de modernización del Estado en el ámbito rural, quedó postrada ante el desinterés del centralismo oficial, con el consecuente impacto nefasto en la modernización tecnológica de la producción agrícola y pecuaria.

El análisis de las alternativas escolares frente a las políticas centralizadoras estatales, es el objetivo esencial que persigue también Marten Brien en su estudio “Warisata y la renovación de la educación rural indígena boliviana, 1931-1948”. El autor focaliza el sugerente estudio en los contrastes entre las iniciativas educativas centralizadas desde el Estado (escuelas normales, ambulantes, etcétera) y el modelo educativo de las escuelas indígenas.

En opinión del autor “fueron los indígenas mismos quienes se responsabilizaron de la construcción de escuelas para sus comunidades”, dirigidas por maestros nativos. En contraposición a la avanzada cultural de cariz autóctono y autofinanciable, Brien coloca la escuela experimental de Warisata, fundada por el gobierno en 1931, y adelanta algunas ideas válidas para entender la compleja relación entre los poderes estatales centralizados y las instituciones escolares indígenas en los ámbitos rurales.

En esa misma línea, pero más enfocado a los modelos de descentralización educativos, se presenta el capítulo “Educación rural en Costa Rica, 1812-1885”, de Iván Molina. El marco temporal seleccionado, de por sí, muestra el interés del autor por enfatizar en las particularidades del sistema escolar costarricense en una coyuntura de expansión de las municipalidades. A diferencia del caso boliviano, en el Valle Central de Costa Rica se produjo un desplazamiento de los grupos indígenas por campesinos mestizos y blancos. Molina, se adentra en un grupo de variables que permiten constatar y comparar el deterioro de la enseñanza rural de las escuelas costarricenses en todos los órdenes, incluida las condiciones de vida y de trabajo del personal docente, con otros contextos regionales y nacionales.

Estamos en presencia, por tanto, de historias que transcurren entre similitudes y también especificidades en los complejos procesos de construcción de políticas educativas rurales, pero que en todos los casos validan la propuesta metodológica que hiciera en su tiempo el maestro mexicano Francisco Larroyo cuando defendía la importancia del método comparado aplicado a la historia de la educación. La historiografía latinoamericana

en materia de educación rural tiene en *Campesinos y escolares...* una obra que enriquece, en contenido, propuestas teóricas y diseños metodológicos la escasa, pero importante tradición de estudio existente. Agradecerles a los coordinadores y grupo de autores por esta obra oportuna y necesaria. Enhorabuena.

Referencia

Martínez Boom, Alberto (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva en América Latina*, Madrid: Anthropos.

Reseña recibida: 13 de agosto de 2014

Aceptada: 18 de septiembre de 2014