



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

“APORTACIONES PEDAGOGICAS A LA EDUCACION BASICA RURAL”

2080
[Signature]
T E S I N A

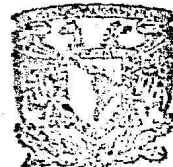
Que para obtener el Título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

p r e s e n t a :

GLORIA XOLOT VERDEJO

1983



Ob Bo
[Signature]
**FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

CON GRATITUD A MIS PADRES: POR SU -
CONFIANZA Y AYUDA QUE SIEMPRE ME PRO
PORCIONARON.

CON CARINO A MI ESPOSO: POR SU ESTI
MULO Y COMPRESION QUE NUNCA ME FAL-
TARON.

CON CARINO A MIS HERMANOS : TOMAS,
CANDELARIA, ESTELA, ESTEBAN .

MI AGRADECIMIENTO A LA MAESTRA EVANGELINA ARANA, DIRECTORA DE ESTE TRABAJO, POR SU PACIENCIA Y ACERTADAS - SUGERENCIAS.

Introducción 1

CAPITULO I

1. LA EDUCACION RURAL EN MEXICO 5

1.1 Antecedentes históricos 5

1.2 Conceptos : educación formal, no-formal e informal ...10

1.3 Utilidad de la educación formal en el campo13

1.4 Efecto de algunas innovaciones educativas

dirigidas al medio rural19

1.4.1 Capacitación básica o general21

1.4.2 Capacitación técnica23

1.4.3 Capacitación social25

1.5 Reflexiones27

CAPITULO II

2. FUNDAMENTOS TEORICOS

2.1 Propósitos28

Indice

| | |
|--|----|
| 2.2 Consideraciones sobre la escuela | 31 |
| 2.2.1 Función del maestro | 34 |
| 2.3 Sujetos : Diferencias socio-culturales y psicológicas. | 37 |
| 2.3.1 Aspecto social | 37 |
| 2.3.2 Factores psicológicos | 46 |
| 2.4 Recursos didácticos | 48 |
| 2.5 Escenario escolar : Utilidad didáctica del medio | 52 |
| 2.6 Contenido | 55 |
| CONCLUSIONES | 66 |
| Bibliografía | 68 |

I N T R O D U C C I O N

La Educación Primaria en México es una obligación de -- los ciudadanos y del Estado y constituye un derecho de los niños en edad escolar (6 a 14 años). Pese a los esfuerzos innegables que ha hecho el Estado por extender la educación primaria, el re zago histórico, el acelerado incremento demográfico y por supues to las carencias económico-sociales que afectan a los grupos mar ginados de la población, han impedido la aspiración de dar a to do mexicano acceso completo a este nivel.

Las estadísticas actuales, que sin duda se quedan cor-- tas, muestran que un millón de niños entre los 6 y 14 años se - encuentran actualmente fuera del sistema educativo y la población mayor de los 15 años aún no ha terminado o iniciado este nivel.- Sin embargo, este problema llega a intensificarse, particularmen te en las áreas rurales, en donde sólo el 12% de quienes inician la primaria pueden terminarla. Esto aunado a la corta experien-- cia vivida en Otlatempa, Ver., nos ha motivado a ahondar en los aspectos, que sobre la instrucción del niño rural se refieren y que trataremos a lo largo de este trabajo.

Así, este ensayo surge principalmente, de observar la - realidad que ofrecen las zonas rurales en lo que a materia de -- educación se refiere.

Ahora bien, ante estas circunstancias nos ha surgido - la idea de poder plantear algunos elementos didácticos a nivel teórico, que según nuestro particular punto de vista, ayuda--- rían a realizar un programa más realista para las área rurales; y por consiguiente lograrían que el maestro diseñara un tipo - de enseñanza más creativo.

Se pretende con este trabajo formular una didáctica, - que en la práctica sea accesible, y a su vez que responda a -- las necesidades de las comunidades marginadas, debido a su a-- traso económico, social y educativo.

A esto queremos agregar que el método que llega a uti- lizarse en un medio rural, deberá tender a formar un niño crí- tico, es decir, un método que le permita comparar y analizar - su realidad social. Esto podríamos fundamentarlo en los escri- tos de Paulo Freire, en donde señala "...que el tipo de ense-- ñanza que se pueda ofrecer a los niños del medio rural deberá afrontar sus necesidades y no imponer las formas usuales de -- una sociedad urbana..." (1).

Con este trabajo no se pretende abarcar todos los ele- mentos que permitan realizar una enseñanza coherente y realis- ta del niño del campo, sino que intentaremos señalar algunos - elementos que puedan ayudar a los educadores a satisfacer me-- jor las necesidades educativas de los niños. Dejamos a la --- creatividad del educador la invención de cualquier otro elemen- to que pueda sugerirle mayor comprensión en el aprendizaje.

(1) Freire Paulo. La Educación como Práctica de la Libertad, pp 28

Sin duda, son múltiples los programas educativos que se han promovido para satisfacer las necesidades de este grupo; pero ninguno ha sido suficiente y completo, sin embargo, creemos que por mínima que sea la aportación, puede ayudar a mejorar los aspectos educativos del área rural. Tales ideas son justificables en los escritos de Broccoli, al decir que "...la enseñanza necesita constantemente una renovación para estar de hecho, al día del conocimiento... , además, de que considera importante ...desempeñar un trabajo más productivo en el área que nos corresponde realizar como maestros ó como estudiantes, ó como trabajador social que está interesado en revolucionar la educación ó el desarrollo social..." (2)

Nuestro trabajo parte del supuesto teórico de que la enseñanza del medio rural podría ser más significativa si se aprovechan los RECURSOS que el medio rural ofrece.

Por ello, creemos que las comunidades rurales ofrecen grandes posibilidades para la aplicación de la didáctica que nos atrevemos a plantear.

En la primera parte de este trabajo, procederemos a -- analizar los resultados de algunos aspectos educativos que nos permitan ubicar históricamente el proceso que ha sufrido la -- educación rural en México; y así mismo, analizaremos los resultados de algunas innovaciones que han intentado evaluar su utilidad en el medio rural, para que, a partir de ahí, podamos -- concluir sobre las conveniencias y posibilidades de introducir modificaciones a la educación rural.

(2) Broccoli A. Antonio, Gramsci y la Educación como Hegemonía pp 12.

Es conveniente dejar claro que este trabajo impone limitaciones desde la revisión bibliográfica, pues son escasas -- las evaluaciones sobre innovaciones educativas, y éstas no nos presentan enfoques comparables en todos los aspectos, pues la población a la que nos referimos se caracteriza por ser grupos heterogéneos, de los cuales no se han logrado establecer principios generales. Las conclusiones, por tanto, podrán plantearse sólo a nivel teórico. Sin embargo, esperamos que las reflexiones que se deriven resulten de alguna utilidad.

C A P I T U L O I

LA EDUCACION RURAL EN MEXICO

1.1 ANTECEDENTES HISTORICOS

Origen de la Educación Rural en México.- La Educación Rural nació al mismo tiempo que la instrucción elemental y la evangelización de los indios. Al aprendizaje del catecismo y de la obra de la alfabetización, se asocia la enseñanza rudimentaria - relativa al cultivo del campo.

En sus inicios, el carácter práctico de la enseñanza fue limitado. Se daba prioridad principalmente a la enseñanza de la doctrina cristiana y sólo después se les instruía a los niños en las enseñanzas relacionadas con las labores del campo, de tal manera, que los hijos pudieran ser útiles a sus padres en tales tareas.

Más tarde, fue imponiéndose más la dedicación a los quehaceres del campo y el cultivo de la tierra, así las escuelas fundadas para la educación de los indios fueron tomando cierta orientación práctica convirtiéndose en una especie de establecimientos rurales. Tal obra, fue promovida por las órdenes religiosas que se habían convertido en los agentes promotores de la educación. Los franciscanos fueron quienes intensificaron más la obra educativa y junto a ellos los jesuitas, agustinos y dominicos. Quien más comprendió y se interesó por el problema de la educación rural fue Don Vasco de Quiroga; ya que durante su

permanencia en el estado de Michoacán desarrolló grandes obras - en beneficio de los indígenas. Siendo miembro de la Audiencia, - se percató de las miserias y desamparo de los indios y compren- dió la urgente necesidad de darle un sentido práctico a la ense- ñanza.

De esta manera, la enseñanza de los indios debía tener un carácter práctico y piadoso, pues la más alta finalidad que - se buscaba residía en orientar a los indígenas hacia un modo de vida útil. Por ello la educación elemental, escritura, lectura, canto, doctrina cristiana, debía alternarse con la enseñanza de la agricultura. De esta manera, las obras dedicadas a la doctri- na iban acompañadas con las visitas del campo, y a manera de jue- gos y pasatiempos, a las prácticas de campo se les dedicaba de - una a dos horas cada día. Esto les ayudaba a los niños a cono- cer el manejo correcto de los instrumentos del campo y a usarlos con facilidad. Más tarde, el que más labrara obtendría más bene- ficios, puesto que se les concedía mayor parte de las cosechas, - lo que, además de influir como reforzador, ayudaba a evitar la - pereza y a poner mayor interés en su labor.

Este tipo de educación práctica se extendió con gran ra- pidez, y en corto tiempo llegaron a constituirse instituciones - educativas destinadas a promoverla, formándose los "hospitales"- que fueron fuertemente impulsados por Don Vasco de Quiroga, ---- quien recorrió la provincia organizando hospitales y escuelas de acuerdo con las necesidades y características rurales de cada re- gión.

Por ello, considerados pedagógicamente, los hospitales fueron verdaderas escuelas-granjas dedicadas a los indígenas pa- ra que aprendieran la manera práctica de usar el medio ambiente,

de tal forma que esto les ayudara a subsistir. Con los hospitales-escuelas-granjas, se inicia en México, el primer sistema -- práctico de educación rural.

Sin embargo esta tarea, fuertemente promovida por sus iniciadores, no rindió en forma inmediata los resultados esperados. Y así, a principios de siglo, las condiciones de la enseñanza rural no mostraban un gran avance. En este época las condiciones de la enseñanza eran deprimentes. El agro carecía de instituciones de enseñanza, cierto es, que sólo una que otra hacienda sostenía en forma eventual a maestros, para la instrucción de los hijos de sus empleados.

Con la importación de distintas corrientes ideológicas, la educación recibe un fuerte impulso, y con ello el área rural obtiene oportunidades importantes; se planea y dirige con más aptitud. La educación rural adquiere contenido y significado.

En los años 20 y 30, la escuela rural es, sin duda, -- "...la herramienta más eficaz destinada a lograr la transformación campesina y con ella la redistribución de la salud, los recursos, el conocimiento y la dignidad entre las masas mayoritarias..." (3), logra, para esta época, delinear el objetivo de la educación rural que consiste básicamente en transportar a la masa entera de la población rural, paulatina, pero de manera -- constante, de las etapas inferiores de vida en que se encuentra, hacia planos superiores en que puedan disfrutar de una vida más satisfactoria y más completa.

Para el año de 1921, antes de surgir las casas del pue

(3) Ramírez Rafael. La Escuela Rural Mexicana, pp 41

blo, México es un país heterogéneo, tanto geográfica como culturalmente, y constituye una nación en proceso de formarse, con un alto grado de desintegración. En cuanto concierne a la población rural se encuentra aislada física e ideológicamente.

Con el propósito de disminuir la actual situación de la educación rural del país, se hizo necesario crear una agencia educativa cuya actividad pedagógica tuviese tanta importancia que pudiera convertirse entre el enlace del campo con la ciudad.

La creación de tal agencia y la formación del tipo de maestro que se requería, fue obra de educadores mexicanos, a la cual se le unieron las ideas prácticas de las más diversas escuelas nuevas, que se proponen incorporar a los objetos involucrados en el acto educativo, a una formación nacional única.

Esta etapa, la consideraban significativa para el campesino, pues les ponían en condiciones de apreciar por sí mismo el estado de dependencia y subordinación en que se encontraban, así como también capacitarles para que generaran su propia liberación.

pese a los esfuerzos de los educadores por mejorar la capacitación del campesino, era muy frecuente que los maestros, al aplicar sus métodos, realizaran prácticas rutinarias en su enseñanza, y ésto no lograría formar a un sujeto apto para elevar su condición, sino que dejaban la escuela porque no aprendían, y así se entorpecía su desarrollo.

Tales ideas eran sostenidas por educadores mexicanos, - entre ellos Rafael Ramírez, maestro normalista, que dedicó su vida a construir la teoría y práctica de la educación rural. - También estaban entre otros, Moisés Sáenz, Vasconcelos y Narciso Bassols.

Ante la situación expuesta anteriormente, se procuró orientar a los maestros en las nuevas ideas pedagógicas surgidas en los principales países del mundo. Así, la escuela rural nace como parte del movimiento educativo, llamado de la escuela nueva, de fines del siglo pasado y principios del presente.

Sin duda, la escuela rural sufre fuertes impulsos y -- las ideas con que se inicia no podrían ser llamadas obsoletas en nuestra época, puesto que muchas de ellas son aceptadas y -- puestas en práctica en momentos en que la tecnología educativa parece haber rebasado tantas etapas.

1.2 CONCEPTOS

Educación Formal, No-Formal e Informal.

Antes de abarcar los aspectos que abordaremos sobre -- educación formal, no-formal e informal, hemos de pasar, primeramente, a definir estos términos, de tal modo que su explicación nos lleve a comprender claramente su contenido.

Debido a que siempre se ha considerado que la educación es lo que se imparte en las escuelas, no se han comprendido bien las posibilidades que puede ofrecer una concepción más amplia de aquélla.

Para buscar otras alternativas, debemos comenzar por considerar a la educación como una continuación que va de la educación informal a la no-formal y finalmente, a la formal. Combs y Ahmed, que identifican a la educación con el aprendizaje, definen estos términos de esta manera: la educación informal es "...el proceso que dura toda la vida por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio..."(4), la educación no-formal es "...toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sean

(4) Labelle Thomas. La Educación no formal y Cambio Social en América Latina. pp 43-44.

adultos o niños..."(5). La diferencia principal entre estos - dos procesos consiste en que el énfasis que se da en la ins-- trucción y en el programa que existe en la educación no formal no está presente en la informal. Los mismo autores definen el tercer modo de aprendizaje, el formal, como "...el sistema edu cativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerár-- quicamente estructurado, que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad..."(6). Por otra parte, la definición de Paulston, de la educación no formal sólo difiere de la Combs y Ahmed en el énfasis. Dice así, que la educación no formal con-- siste,"... en las actividades educativas y de capacitación, es tructuradas y sistemáticas, de corta duración relativa, que - ofrecen agencias que buscan cambios de conducta concretos en - poblaciones bastante diferenciadas ". (7)

En la práctica, el aprendizaje informal, no-formal y formal serían más bien modos predominantes de educación en lu-- gar de entidades separadas. Por ejemplo, respecto al modo for-- mal de educación, podemos tomar las características formales de la educación formal y llegar a la definición de la expues-- ta por Combs y Ahmed. Las implicaciones no formales de la edu-- cación formal pueden ser las actividades extracurriculares, - puesto que las implicaciones informales pueden ser procesos - por grupos de iguales. Dentro del modo de educación no formal, las características formales pueden llegar al otorgamiento de premios o certificados. La ventaja que tienen las concepciones alternativas de educación sobre todos los programas de educa-- ción no formal es que no están atados a una estructura burocra-- tica. Aunque tal flexibilidad permite suponer que esos progra-- mas se adaptarían muy bien a ciertas poblaciones y localidades especiales, (zonas rurales) eso no significa que actuarán en - un vacío socio cultural. Por el contrario, justamente porque no tienen toda la legitimidad que se atribuye a las escuelas formales, la educación fuera de la escuela debe planificarse-

(5) La belle Thomas J. La Educación no formal y cambio social en América Latina, pp 44

(6) Idem

(7) Rolland Paulston, Educación no formal, pp 34

muy bien, teniendo en cuenta esas restricciones socio-culturales

Debido a que los programas de educación no-formal no -- tienen demasiado que ver con la transmisión de la información y las capacidades que llevan a la obtención de certificados y diplomas, pero sí mucho con la transmisión y utilización de la información y las capacidades que modifican el medio, se vuelve mucho más importante el contexto global dentro del cual se aplica el programa.

Los educadores de los programas no formales, sí adoptan algunos principios de enseñanza y aprendizaje del tradicional -- proceso escolar, cuando pueden aplicarse para mejorar las condiciones de vida de los participantes.

Las características propias de la educación no-formal -- es que se realiza fuera de las escuelas y se dirige a jóvenes y adultos que no han tenido acceso a ellos y que sólo han recibido una educación diferente.

1.3 UTILIDAD DE LA EDUCACION FORMAL EN EL CAMPO

Actualmente, el medio rural se encuentra restringido, - en cuanto a oportunidades educativas se refiere. Bien es cierto que el medio rural carece de instituciones educativas suficien-- tes para solventar la demanda educativa de este medio.

Es importante señalar que en las zonas rurales los proble-- mas de deserción, reprobación, falta de asistencia y pobre -- aprovechamiento, son mayores que en las ciudades. Esto es, de -- alguna manera justificable en el hecho de que los niños campesi-- nos tienen la necesidad de trabajar para ayudar a sus padres, -- así como también gran parte de esta realidad es debida al hecho de que el Estado no se preocupa de la misma manera por ofrecer -- una educación adecuada a estas zonas que carecen de capacidad y presión para exigirla; de tal manera que a esas zonas, la educa-- ción llega después de que ya ha sido expandida en las zonas más estratégicas desde el punto de vista económico y político. A -- ésto se auna el hecho de que los programas no se encuentran bien adaptados al medio rural, pues se siguen los mismos que se usan en el medio urbano.

Agregado a la escasez de la oferta educativa y a los -- defectos que presenta, encontramos que las zonas campesinas -- no responden con entusiasmo ni constancia a la pobre educación -- que se les ofrece.

Lo mencionado anteriormente, nos permite reflexionar sobre las causas que provocan esta falta de entusiasmo en los habitantes de las zonas a que nos estamos refiriendo. Ante esto, nos atreveríamos a plantear que se debe a que la educación formal no ha probado su eficacia para preparar al campesino-- a su realidad social que es el campo. De esta manera, es frecuente encontrar medios y técnicas extranjeras que, aún cuando posiblemente sean muy bien estudiadas y adaptadas, no son transferibles al medio indígena puesto que los niños del medio urbano extranjero son diferentes a los niños del medio rural indígena mexicano. Otro factor que es muy común, es el mal uso que se hace de los textos destinados a la enseñanza de estos niños. Algunas fallas podrían, tal vez, ser de los editores al no revisar minuciosamente éstos. Un ejemplo podría darse con las ilustraciones comúnmente usadas en los textos, al presentar la diferencia entre zapato viejo y nuevo, se diseña un zapato que no corresponde al tipo que se ha generalizado entre los grupos étnicos. Sin embargo, esto se vuelve más delicado cuando es el maestro quien hace uso de tales ejemplos inadecuados, a nuestro parecer, en experiencias de enseñanza-aprendizaje de los niños campesinos. El ejemplo citado nos motiva a pensar que se están promoviendo e imponiendo las formas usuales de una sociedad. Además de que nos ayuda a argumentar sobre nuestra posición que ya referíamos en alguna parte de nuestro trabajo, al decir que los métodos que se emplean no afrontan las necesidades indígenas; por lo tanto, la educación que se les imparte no es útil para las necesidades del campo.

A los campesinos les interesa la escuela para sus hijos, por dos motivos: uno, porque en ella aprenden a escribir y a hacer cuentas, lo que les ayudará en el futuro; el otro motivo es

porque sus hijos, después de terminar la escuela, pueden aspirar a conseguir un empleo en el medio urbano, lo que les permitirá superar la situación económica familiar. Consideran que está ligada su situación escolar con las oportunidades que les permitirán mayor provecho y seguridad, al introducirse en el medio urbano.

Numerosos estudios han ayudado a formular la hipótesis de la ineficacia de la educación formal, citaremos algunos que nos permitan de alguna manera fundamentarla. Queremos aclarar que aún cuando estos estudios que mencionaremos no han sido probados exclusivamente en México, sirven a nuestro propósito, ya que presentan las características del medio al que estamos refiriéndonos.

En una investigación sobre Sistemas Educativos de América Latina, Pearse (1972) "...encuentra que en Colombia, la transmisión de la escolaridad fracasa fuera de los núcleos urbanos, a pesar que las familias rurales aceptan ya la escuela..." (8). Sin embargo, el campesino carece de una dimensión de poder para demandar la educación. Que contribuye poco a poco a la intención del sistema, que es la de mantener al campesino en su situación de oprimido. Por otra parte, al realizarse una evaluación de los efectos de un modelo de educación radiofónico formal para niños en las zonas indígenas de la Sierra Tarahumara, Schmelkes encontró que "...las variables que más influyen en el hecho de mandar o no a los hijos a la escuela, son la escolaridad del padre, el grupo étnico al que pertenece y el costo de oportunidad que significa el mandar a los hijos a la escuela. Esto se debe a que... la mayoría de las ocupaciones que se desempeñan en la

(8) Problemas Estructurales de Sistemas Educativos en América Latina. C.E.E. Vol. No. 1 pp 60

Sierra Tarahumara, no exigen una aplicación de los conocimientos más elementales impartidos durante su alfabetización. Incluso - para la mayoría de estas ocupaciones, ni siquiera la alfabetización es un requisito indispensable.."(9)

De esta manera, no encontramos alguna relación entre la escolaridad del padre y su ocupación.

Inclusive, al dicotomizar a la población entre alfabetas y analfabetas, el grado de asociación no resulta significativo. Por tanto, los conocimientos adquiridos en la escuela no -- son útiles para cambiar de ocupación dentro de la Sierra Tarahumara, así por ejemplo, de los padres que se dicen alfabetas o que afirman haber cursado algunos grados de primaria, el 13% afirmó que nunca leen, sólo el 8% lee algo relacionado con su trabajo; - el resto, lee material que recibe esporádicamente y sólo el 10% lee diariamente. Algo parecido sucede con la escritura, el 11% de los alfabetas o escolarizados escribían por exigencias de su trabajo, el 13% no escribe nada, el resto escribe cartas o recados y únicamente el 5% escribe diariamente. De la misma manera dos de los entrevistados, egresados de las escuelas radiofónicas, según la fuente consultada, se ven en la necesidad de aplicar -- los conocimientos adquiridos en la escuela, lo que demuestra que según el artículo citado de Silvia Schmelkes nos dice "... las - escuelas radiofónicas pueden estar desempeñando una función de - movilidad individual. Pero lo que parece claro, es que ésto no tiene posibilidades de suceder dentro de la misma comunidad de - origen y así, para experimentar una movilidad ocupacional, el in dividuo se ve forzado a salir de la comunidad..." (10).

(9) Schmelkes Silvia. Evaluación aproximativa de las Esc. Radiofónicas de Sierra Tarahumara. Revista del C.E. Vol. II No.2 pp5.

(10) Idem.

Otro estudio que consideramos conveniente señalar, se ha llevado a cabo en una comunidad cercana a la ciudad de México (Campos, 1973) y de él se ha concluido que entre las variables que influyen sobre la escolaridad, están las condiciones familiares; la opinión de los padres sobre la conveniencia de que sus hijos acudan a la escuela, y el contexto urbano. La causa más frecuente de la deserción es la urgente necesidad de contribuir al sostenimiento familiar.

Por otra parte, la opinión favorable de los padres al estudio de sus hijos tiene, como una de sus causas, el cambio de ocupación paterna. Y así, la emigración y el cambio de ocupación sí han influido a elevar la escolaridad. Incluso podemos ver en las zonas rurales que se encuentran cercanas a una gran ciudad, la escolaridad prueba su utilidad únicamente en el caso de que el egresado emigre a la ciudad y ahí consiga empleo; de esta manera muchos estudian por la necesidad de ayudar a sus padres a sostener la economía familiar. En una investigación que se realizó para encontrar qué resultados había proporcionado la educación formal, se pudo observar que en la mayoría de los egresados, la educación no reportó ningún beneficio directo en relación con la labor que desempeña o bien sólo les sirvió parcialmente en cuanto a que les proporcionó conocimientos básicos, mismos que hubiera podido adquirir en menos tiempo.

Los resultados de los estudios citados, nos llevan nuevamente a resaltar la inutilidad de la escuela tradicional para las zonas rurales, cuando en éstas es escaso el contacto con el mundo urbano e industrial y bajas las aspiraciones o las posibilidades de conseguir un empleo no agrícola.

Esta realidad ha llevado a Egginton y Ruhl, a afirmar que "...la razón principal de la falla de las escuelas rurales parece haber sido su incapacidad para impartir las habilidades necesarias para el mejoramiento del individuo en la sociedad rural ..." (11)

Por otra parte, Petty, en su obra concluye - que el principal defecto de la educación rural en nuestros -- países es su funcionamiento aislado e independiente de programas de desarrollo rural integrados.

(11) Egginton y Ruhl. Capacitación, programas de desarrollo social y las expectativas campesinas. Edit. CEE, pp 16

1.4 EFECTOS DE ALGUNAS INNOVACIONES EDUCATIVAS DESTINADAS AL-MEDIO RURAL.

El crónico rasgo educativo de las zonas rurales, y las realidades ya descritas acerca de la utilidad de la educación formal en estas zonas, ha llevado a muchos planificadores a proponer nuevos enfoques y métodos de educación rural.

Los métodos que más han proliferado en nuestro país, y en general en los países con nuestras características (los de América Latina), son los que podríamos englobar en el ya conocido concepto de "educación no formal" que ha sido definida más por lo que no es que por lo que realmente es ...

"... cualquier tipo de actividades educativas organizadas y sistemáticas llevadas a cabo fuera del sistema educativo formal, y diseñadas para satisfacer necesidades-- específicas de aprendizaje de determinados subgrupos de la población..." (12) es decir, cualquier programa educativo que no forme parte del curriculum ordinario, y que permanece al margen de los sistemas de exámenes, créditos y certificados es considerado no formal.

(12) Schmelkes Silvia. La educación rural en el capitalismo dependiente, pp 19.

Idealmente, se espera que esta instrucción más práctica y más importante para el trabajo ofreciera a los campesinos las habilidades que necesita a fin de mejorar sus posibilidades sociales y económicas. "Los estimularía también a incrementar su participación en la sociedad y a obtener su parte de los beneficios del sistema político..." (13).

La revisión del material bibliográfico que nos sirvió de fuente para este trabajo, nos indica que las innovaciones educativas destinadas a la población campesina, bajo esta enforque de educación no formal, caen dentro de tres categorías fundamentales:

1) Aquellas que pretenden ofrecer a los campesinos adultos la educación básica general útil para el trabajo, y que no consiguieron en la escuela;

2) Aquellas que fundamentalmente pretenden capacitar técnicamente a los campesinos para el desarrollo de actividades productivas y;

3) Aquellas que ofrecen al campesino una capacitación eminentemente socio-política, es decir, estos últimos tratan de proporcionar al campesino elementos de conocimiento, comprensión y "análisis de su realidad" para que puedan emprender acciones de transformación de la misma. Es necesario indicar -- que estas categorías no constituyen tipos ideales, y es probable que a menudo se encuentren programas que manejan una combinación de enfoques educativos.

(13) Egginton E. y M. Ruhl. (1976) Programas de desarrollo social y las expectativas campesinas, en Revista del C.E.E. - Vol. VI, pp 36-37

Trataremos a continuación de ejemplificar algunas evaluaciones sobre los efectos de estas tres categorías. Es necesario sin embargo, reiterar que nos encontramos ante muy escasa -- fuente bibliográfica, lo que restringirá necesariamente las conclusiones que puedan derivarse.

1.4.1 Capacitación Básica o General.

Mc Anany (1975) en sus escritos intenta hacer una síntesis de los efectos de las escuelas radiofónicas en las zonas rurales de América Latina. Al revisar su análisis; nos llama la atención el hecho de que se conocen con gran dificultad los logros de estas experiencias, pues, es muy común encontrar entre los directores de proyectos evasivas. La citada autora señala que al preguntarles sobre lo que han hecho, fácilmente responden con estadísticas, población inscrita, perspectivas y otras muchas cuestiones. Si, en cambio, se les pregunta sobre los logros, su respuesta podrá ser totalmente distinta, y provocar en ellos ansiedad y excusas sobre las causas que expliquen la no -- culminación de los proyectos.

Al parecer, las escuelas radiofónicas, tan difundidas -- en nuestros países, no logran mantener el interés de los alumnos por diversos motivos, llámese inestabilidad política, motivación, trabajo o cualquier otro factor.

Según nuestra fuente consultada, encontramos que en Bra sil, el golpe militar de 1974 influyó en los campesinos y el per sonal, pues la matrícula descendió de 111,066 a 30,920 en el año

de 1976. Por otro lado, en Honduras los efectos parecen ser menores a los esperados. En 10 años de alfabetización de campesinos, la experiencia resultó ser desilusionantemente pequeña, pues si se le compara con las cifras globales de analfabetismo rural, sólo se mejora el alfabetismo en 7,000 personas, pero existe medio millón de analfabetas rurales.

En 1978, se avalúan los resultados de un proyecto de -- educación no formal (considerado bajo el concepto ya definido) -- rural a base de juegos, destrezas y de simulación. Se pretendía que la información pudiera usarse directamente por la gente del área rural, en sus propias comunidades y en su vida diaria. Los resultados del proyecto permiten atribuir algunos avances en las destrezas adquiridas en lecturas y matemáticas. Sin embargo, -- en todas las comunidades se observó pérdida de interés (deser-- ción) con el paso del tiempo, debida fundamentalmente a las exigencias del trabajo rural. Este hecho lleva a los autores a concluir que "...una comunidad (que se elija para este modelo de -- educación no formal) debe tener una base económica sólida... Esto garantiza cierto nivel de vida para sus habitantes y... asegura que el sector más productivo de la población... no se vea obligado a abandonar su comunidad para buscar trabajo en otro lugar... (14)

Observemos, por tanto, que la educación básica y general destinada a adultos campesinos adolecen de los mismos defectos de la educación formal tradicional, al menos cuando opera en forma aislada de otros procesos de cambio o desarrollo en el medio rural. Además, resultan evidentes sus defectos selectivos, --

de manera que estos programas parecen tener mayores posibilidades de éxito entre individuos y en localidades mayormente favorecidas desde el punto de vista económico, y en mayor contacto con el mundo urbano.

1.4.2 Capacitación Técnica.

Una investigación que pretendía evaluar los efectos educativos de un programa de aumento de la productividad agrícola - en una entidad de la República (Schmelkes, 1979), ha permitido concluir que, en cinco años de funcionamiento, el programa no logró los efectos económicos propuestos; efectos tales como: el aumento de la productividad de maíz y consecuentemente del ingreso del campesino; la diversificación de los cultivos; la disminución de la emigración temporal en busca de trabajo, y el aumento del empleo en la agricultura. Ahora bien, el único objetivo educativo explícito de este programa, era el de la elevación de los conocimientos técnicos entre los campesinos participantes. Y sin embargo, el análisis de los mecanismos educativos que manejó el programa para lograr un aumento en estos conocimientos, no han indicado que éstos no hayan funcionado en forma adecuada, y que difícilmente se podría atribuir los efectos educativos encontrados a los insumos manejados. Los cambios educativos que podrían ser atribuibles al programa parecen ser consecuencia de la práctica organizativa implícita en el funcionamiento de los grupos campesinos participantes. Los efectos directos del programa se dan sobre aquellas características educativas que más se relacionan con la práctica que éste exige: las conductas téc

nicas; los conocimientos administrativos y la actitud hacia la organización.

Sin embargo, si bien el programa evaluado logra afectar las características educativas de los integrados al programa, no puede evitar hacerlo en forma selectiva. Así, resultan mayormente beneficiados los campesinos que gozan de mayores niveles económicos, que viven en comunidades mayores y mejor dotadas de servicios y que han tenido oportunidades previas de obtener conocimientos mínimos escolares, según dice Schmelkes.

Con respecto a los efectos de la capacitación técnica - que se ofrece a campesinos que han emigrado en busca de empleo a las ciudades, nos resulta iluminador un estudio sobre el papel - de la educación no-formal en el empleo y el ingreso de la población. El autor encuentra que "...tanto la educación no-formal, - como la educación formal relacionada con la producción tienen un impacto mínimo sobre el ingreso mensual de empleados y obreros.. ." (15), puesto que las compañías "...atienden más a los que tienen escolaridad formal que a aquéllos capacitados con cursos de entrenamiento..."(16). Así pueden instituirse programas educativos que al margen de la educación formal preparen, por ejemplo, - mecánicos automotrices. Pero, si existen escuelas que extiendan diplomas sobre la misma especialidad, ellas acaban por dominar - el mercado de trabajo. "...Históricamente, la certificación ha ganado siempre la batalla a otros tipos de enseñanza..." (17).

(15) Labelle Thomas J. 1974. Impacto de la Educación no Formal Sobre el Ingreso de la Industria. Revista del C.E.E. pp 37-65.

(16) Ibid pp 58

(17) Ibid pp 11

De los estudios anteriores se han podido sacar dos tipos de conclusiones. Primero, que en el medio rural parece ser que la práctica productiva diferente produce mayores resultados, en cuanto a la capacitación técnica de los programas de entrenamiento agrícola que están aislados de las posibilidades reales de la aplicación efectiva de estos conocimientos. Segundo, que los programas de entrenamiento no formales resultan de poca utilidad para que los campesinos que emigran obtengan mejores empleos en las ciudades.

1.4.3 Capacitación Social.

Estos programas, están dirigidos a modificar la conciencia campesina. En ellos, se otorgan información político-ideológica, que cree en el campesino conciencia de su propio poder, y capacidad para modificar su status tradicional.

Sin embargo, estos programas, resultan ser selectivos, pues benefician al sector ya de por sí más privilegiado en las mismas poblaciones rurales. Así, los proyectos de capacitación social logran elevar la racionalidad económica de los campesinos más beneficiados; pero mantiene la conciencia de su situación de explotados entre los campesinos más pobres.

Si bien es cierto que los efectos de la educación sobre el mejoramiento de las condiciones de vida del sector rural son escasos, esta realidad se vuelve aún más aguda si consideramos -

los efectos de la educación tanto formal como la no-formal, sobre los individuos que emigran a la ciudad en busca de trabajo.- En primer lugar, nos encontramos con que los campesinos han recibido tarde los beneficios de la educación formal y no-formal. Les ha llegado cuando en la ciudad se han elevado ya artificialmente los requisitos escolares y educativos para conseguir empleo. En segundo lugar, resulta que los programas de educación no-formal, que a menudo son los únicos a los que tiene acceso un campesino recién llegado a las zonas urbanas, no son útiles en el mercado de trabajo, ni para conseguir empleo, ni para ascender ocupacionalmente dentro de la institución empleadora.

Por último, los resultados que hemos tratado de presentar en esta parte de nuestro trabajo, nos están indicando que el campesino, al que desde un principio nos hemos estado refiriendo, se encuentra siempre en desventaja respecto a sus logros educativos, en relación a otros campesinos de su comunidad o zona, que se encuentran en mejor posición socio-económica. Los efectos de la educación destinada a campesinos, sea formal o no-formal, parecen siempre operar en forma selectiva. Responden más a estos programas los campesinos más educados, que se encuentran en mejor situación socio-económica y que viven en comunidades mejor dotadas de servicios. Los campesinos pobres, el sector verdaderamente mayoritario de nuestra población rural, encuentran en los programas educativos poca utilidad y escasas ventajas.

1.5 REFLEXIONES FINALES

Podemos partir de los resultados analizados en este trabajo, decir a nivel hipotético que la educación rural, y aquí incluimos tanto la forma tradicional como la no-formal innovadora, no ha probado su utilidad para la vida cotidiana de los campesinos. La explicación de este fenómeno podría deberse a la posición que este sector guarda con el sistema capitalista dominante.

Ahora bien, es indudable que mientras la educación básica siga definiéndose como única y uniforme a nivel nacional, el campesinado seguirá sintiendo los efectos de poca utilidad y desigualdad de la educación formal. Deberán multiplicarse los programas innovadores en el medio rural, que tengan como aspecto central de acción la modificación de la realidad económica y social del campesino. Estos programas modificadores de la realidad deberán tomar como base las contradicciones inherentes entre la economía dominante y el modo de producción campesino.

Es evidente que es necesario impulsar la investigación sobre la relación entre la educación y la realidad rural para poder plantear más adecuadamente las alternativas viables de la educación rural.

C A P I T U L O I I

FUNDAMENTOS TEORICOS

2.1 Propósitos.

Hubo una época, hasta principios del siglo, en que la evolución social y técnica no se hacía sino al ritmo de las generaciones. Los padres y los educadores podían preparar a sus hijos para su existencia en el futuro, con la casi certeza de que tendrían que enfrentarse a los diversos problemas que ellos mismos habían encontrado y resuelto más o menos bien. Por su parte, los maestros sabían también por anticipado lo que necesitarían más tarde sus alumnos. No tenían que considerar un cambio de técnicas y de pedagogía en el curso de su ejercicio. Lo que habían aprendido al pasar por la Normal, lo consideraban válido hasta en vísperas de su jubilación y de la misma manera se empleaban los mismos métodos y los mismos libros. Así pasaba con el campesino, quien practicaba la agricultura y poco le importaba si su hijo recibía o no instrucción, puesto que, llegado el momento, cuidaría los árboles, manejaría el arado como él mismo lo había hecho. No discutiremos aquí si esa estabilidad era benéfica, o si era más bien el signo de un estancamiento. Lo importante es hacer notar que, después de superada esta eta-

pa, la educación ha evolucionado de una manera acelerada. Esto es debido a que llegó el momento en que la educación se cuestiona en todos sus aspectos y se busca su mayor eficiencia.

De esta manera, en el plano de la educación, son múltiples las innovaciones suscitadas. Ante tales hechos, nosotros podríamos también intentar la modernización de los instrumentos escolares, el mejoramiento de sus técnicas, que permitan cambiar progresivamente las relaciones entre la escuela y la vida, entre los niños y los maestros, para adaptar o readaptar la escuela al medio, para un mejor rendimiento de nuestros esfuerzos.

Es evidente el hecho de que han sido muchos y variados los métodos que hacia el medio rural han estado dirigidos. Algunos con eficiencia, otros, aún cuando no aportan grandes elementos de ayuda a este ambiente, han sido considerados para mejorar de alguna manera la situación educativa del medio al que nos referimos.

Ahora bien, con gran optimismo y con la esperanza de que nuestras ideas ayuden positivamente, hemos pretendido delinear algunos elementos didácticos que pudieran ser tomados en cuenta al formular los programas que vayan dirigidos al medio rural. No tenemos pretensión de afirmar que nuestras ideas sean las más oportunas, sino simplemente, que podrían marcar una orientación novedosa en las preocupaciones educativas.

Conscientes de la riqueza natural que nos ofrece una comunidad, hemos planteado que el niño campesino tiene en su medio una gran cantidad de elementos, que le permiten lograr una educación integral, si éstos se utilizaran didácticamente. Por ello creemos que, en el proceso de su enseñanza, se deben apro-

vechar los recursos que existen en la comunidad y sus alrededores. Esto puede fundamentarse en los escritos de Freinet, que proponen la utilización de los recursos naturales en la escuela, pues le ayudaría al niño a despertar su creatividad: "...toda escuela debe funcionar en simbiosis con el medio en que está implantada..." (18). La escuela no puede concebirse como un ambiente cerrado, si se pretende que los intereses de los educandos se manifiesten, es la naturaleza, la vida del mundo, los acontecimientos, lo que permitirá al niño su realización, de acuerdo con su medio. Esto le ayudará a apreciar la vida comunitaria. Con ello, se pretenderá desarrollar las facultades creadoras del niño y no limitarlo a ejercicios de recitación, o de "aplicación".

Nuestro trabajo podría interesar a los maestros, a fin de que tomen una actitud consciente en relación con sus educandos. "... La educación no será una preparación para la vida, si no la vida misma..." (19).

Se deduce que el educador deberá restablecer la continuidad entre la escuela y la vida, para que el acto educativo sea coherente. No debe existir un divorcio total entre la vida y la escuela, pues lo que se persigue, es que cada individuo campesino sea un elemento valioso dentro de su propia comunidad.

Pese a los esfuerzos que se han intentado por establecer un programa educativo que difiera del medio urbano al rural, existe aún la práctica de un programa único. Ante tales progra-

(18) Freinet Celestin, Técnicas de la Escuela Moderna, pp 104

(19) Idem.

mas, tanto los maestros como las autoridades dicen que "...las escuelas rurales no deben ser menos que las de las ciudades, - en cuanto a materias que deben enseñarse a los niños, limitándose únicamente en el número de temas y la extensión en el desarrollo de cada asignatura..." (20). Esta posición debe analizarse ya que el campo y la ciudad difieren en gran cantidad de aspectos, mismos que deberán considerarse en la formulación de los programas que serán dirigidos al medio rural. Así la enseñanza rural deberá tender a ser regional, con un programa adecuado a sus intereses.

2.2 Consideraciones Sobre la Escuela

Los problemas fundamentales educativos son más graves en las zonas rurales que en los centros urbanos, puesto que en éstos se concentra lo esencial de los medios de educación de - que dispone el país.

Por otra parte, como medio de transmisión de cultura, - nuestro sistema educativo en su conjunto no ha escapado al destino de toda sociedad subdesarrolladas, que reproduce y refleja culturas extranjeras. Hemos tenido siempre tendencia a imitar ciertos modelos extranjeros, a importar algunos métodos y

(20) Whitehead A.W. Los fines de la educación, pp 98

doctrinas y todavía no somos capaces de perfeccionar una fórmula educativa idónea, producto de la observación de nuestra propia realidad. Y así, este tipo de educación, lejos de desarrollar la creatividad, se basará necesariamente en la memorización e intelectualidad: "...revestirá una forma académica y burocrática y carecerá de relaciones con la realidad nacional..." (21).

Ante tal situación educativa, en fechas muy recientes, muchos padres consideraban la enseñanza con bastante escepticismo, pues veían en ella una ruptura con las tradiciones de la sociedad y una amenaza para los valores morales y religiosos. Por tal motivo, preferían beneficiarse económicamente con sus niños, haciéndoles trabajar con ellos en el campo, o bien llevándolos consigo a las ciudades en busca de trabajo, ya que a través de ello procuraban el mejoramiento económico que, según creían, la escuela no les proporcionaría. Se requería pues, una concepción de la escuela en la que ésta se haga solidaria del progreso y bienestar de la comunidad, cualquiera que sea el tamaño o categoría y el número de habitantes que tenga. No debe ignorar ni desconocer su responsabilidad en ninguno de los problemas que preocupe a sus habitantes. Debe participar en la medida de sus posibilidades a esclarecerlos y resolverlos favorablemente a los intereses de la población.

Ahora bien, este concepto de escuela sólo se ha quedado en los escritos. El tipo de enseñanza que ha predominado

(21) Bezdánov Stevan. El devenir de la Educación, pp 83-84

en el campo contribuye también a que muy pronto se termine el - interés personal que pueda existir para asistir a la escuela; - esto se debe, en gran parte, a que no hay relación entre lo que el maestro les enseña en la escuela y lo que realmente sucede - en la vida de su comunidad. De esta manera, los educadores no ayudan a sus educandos a considerar la actividad escolar como - una actividad significativa.

De lo anterior podemos decir que los maestros, así como la gente que integra los programas que ellos practican, necesitan un cambio de actitud respecto a la escuela. "...la escuela de la comunidad debe ser aquella que promueva su bienestar - y no el que desean otras personas o instituciones..." (22).

La escuela va adquiriendo en distintas épocas diversas modalidades que se manifiestan en las materias que se imparten; los sitios donde se imparten; los modelos didácticos que se implementan, y las relaciones de la escuela con el Estado y la So ciedad. Sin embargo, hay una gama de funciones manifiestas y - veladas que la escuela ha cumplido y cumple todavía; La transmisión de conocimientos, la imposición de pautas de comporta- - miento, la implantación de valores. También hay ciertas características que la escuela mantiene hasta nuestros días, como la de estar al servicio de la clase dominante, y así "...el educador como instrumento del sistema actúa, generalmente sin ser -- consciente de su papel en la sociedad y promueve en los educandos expectativas acordes con la perpetuación del sistema de explotación..." (23).

(22) Batten T.R. Las Comunidades y su Desarrollo, pp 108

(23) Broccoli A. La Educación como Hegemonía, pp 28

El modelo tradicional de comunicación que se ha empleado hasta ahora en las escuelas lo constituyen la palabra del maestro, el estudio del libro, que determinan en el niño una actitud pasiva y receptiva; le privan de las oportunidades de manifestación y expresión de sus propios contenidos y respuestas, lo que equivale a una verdadera mutilación formativa.

2.2.1 Función del Maestro

Las líneas anteriores implican un cambio de actitud -- tanto de las autoridades, como del maestro, que de alguna manera siempre ha de cargar con los errores suyos y los de las autoridades responsables de los programas educativos. Pero en fin, esta parte de nuestro trabajo queremos dedicarla especialmente a la función que como educador debiéramos realizar.

Queremos enfatizar, que es urgente que todo maestro, - pero muy especialmente el que ha de trabajar en el campo, posea las técnicas de la entrevista y de la encuesta para el adecuado conocimiento del ambiente local, en sus aspectos psicológico y sociológico.

No se crea que tales técnicas se aprenden con sólo estudiarlas en un libro o aplicarlas a un ejemplo concreto, generalmente prefabricado. La complejidad de lo humano da lugar a for

maciones sociales muy variadas, que deben conocerse al menos -- en unos cuantos ejemplos distintos. Sobre todo, ese conocimiento ha de ser directo y práctico, es decir, que el estudio de ta les técnicas, ha de realizarse mediante trabajos de campo. No hace falta decir que la preparación se acomodará a los distintos ambientes en que el maestro ha de actuar; pero sin extremar la especialización hasta el punto de que se ignoren los restantes sectores de ejercicio del magisterio. Esto lo podemos justificar en el párrafo de Gramsci, cuando dice que se necesita -- "...el conocimiento de la realidad para dominarla y modificar-- la..." (24). Y así, el educador que llega a una comunidad y -- utiliza tales armas, tiene mayores elementos de apoyo para su -- enseñanza.

Comenzará con tales técnicas a fin de crear un clima de confianza a su alrededor, que le creará respeto entre los miembros de la comunidad. Esto es bien importante, pues el campesino ha sido tantas veces engañado, que regularmente se muestra -- escéptico ante la gente que llega por primera vez a sus poblados; y ello entorpece el buen desempeño de las labores que pretende el educador. Por otra parte, se necesita de un educador convencido de su labor, que al no encontrar las comodidades a -- las que se halla acostumbrado, desiste de su misión educativa. -- Esta es una de las tantas desventajas que el educador puede encontrarse, ya que pertenece a una cultura diferente; sus ideas y costumbres difieren de las gentes entre las cuales trabajará; no entiende su idioma, y es muy probable que piense y valore -- las cosas de manera diferente.

(24) Portelli Hugues, Gramsci y El Bloque Histórico, pp 65

Por ello necesitará aprender mucho antes de ver el éxito de su labor.

Existe una profunda brecha cultural entre el educador de la ciudad y el educando del medio campesino. Esto debiera tomarse en consideración al elegir a las gentes que irán a participar en esas experiencias educativas. Aquí vemos la conveniencia de recurrir a elementos que, si no fueran nativos de las zonas rurales, sí se encuentren involucrados en estas experiencias.

Es de suma importancia el conocimiento del lugar donde se llevará a efecto la práctica educativa, pues ello contribuirá positivamente a que el maestro ajuste el contenido y las formas de enseñanza, mismos que le permitirán una instrucción más realista, acorde a las necesidades y posibilidades del educando. Deberá así complementarse el contenido de la instrucción con las características y cualidades del medio. Oportunamente lo señala Stevan Bezdanov en sus escritos, diciendo que "...la diversidad de condiciones en las comunidades locales impone...una diversidad de organización y ejecución de actividades docentes y de selección de una parte del contenido de la educación..." (25).

Queremos aclarar que, al hablar de adaptación de los contenidos, no signifique, que queramos reducir los programas. Esto lo mencionamos porque se ha dado el caso de que en el medio rural se imparte una instrucción reducida, bajo pretexto de acomodarse a las modestas necesidades de la vida campesina.

(25) Bezdanov Stevan. La Escuela de la Comunidad, pp 5

2.3 SUJETOS

Diferencias Socioculturales y Psicológicas

2.3.1 Aspecto Social.

Nuestro punto a tratar en esta parte se propone delinear las particularidades de los sujetos a quienes van dirigidas nuestra ideas. Y son aquellos que, por circunstancias socio-económicas han sido ubicados como seres marginados. Estos individuos marginados han recibido escasa educación y tienen características que aseguran su actual situación de oprimidos. Es decir, en la educación actual escolar no se toma en cuenta la experiencia cultural del educando, ni tampoco sus tradiciones, ni instituciones puesto que se basa, casi exclusivamente en los libros de texto gratuito cuyo contenido se halla constituido prácticamente sólo por la vida y la cultura occidental.

El niño no oye una sola palabra de boca de su maestro, que haga mención de su historia local, ni de sus leyendas, ni de sus instituciones, ni de la vida esencialmente comunitaria de su pueblo. Ni una palabra tampoco de sus fiestas que son un punto clave en la vida de la comunidad. Se le dan en cambio lecciones de Civismo Nacional y no se menciona para nada el Civismo Indígena tan rico y que tiene un carácter eminentemente social.

Por lo que al idioma respecta, no se imparte la ense--

ñanza en la lengua autóctona, sino que desde el tercer año, casi prevalece totalmente la lengua castellana. El niño pues, aprende los conceptos, normas, etc..., de una cultura que no es la suya.

Procede así, no de lo conocido a lo desconocido, sino de lo desconocido a lo desconocido. El maestro que cumpla con su trabajo, tendrá entonces que explicar los conceptos que el libro de texto gratuito supone conocidos. Por ejemplo, que un edificio de varios pisos equivale a otras tantas casas una encima de la otra; qué cosa es un barco, y aún qué es el mar.

Tal cosa requerirá o bien suprimir determinadas materias menos útiles para el niño campesino, o bien alargar los años de aprendizaje, como lo indica la ideología, pero nada de esto se hace; el programa es exactamente igual y con la misma duración para todos. El muchacho saldrá pues muy mal preparado al terminar su ciclo básico elemental.

Pasemos ahora a tratar de los maestros, factor esencial de la educación. En la actualidad, no son diestros en el manejo de las dos culturas ni menos aún los depositarios del acervo cultural de ambas.

De haberles ido bien, han logrado terminar su primaria y reciben cursos de especialización semanales, quincenales, bimestrales o bien durante vacaciones, en las que se insiste especialmente en la transmisión de conocimientos de la cultura occidental. No les queda tiempo para estudiar, ni siquiera de manera superficial, la propia cultura.

Algunas veces, lamentablemente los oiremos expresarse de una manera pésima, lo que nos hace dudar de su capacidad para entender a fondo los libros de texto gratuito.

No queremos hacer extensiva nuestra crítica, sino que nos referimos a aquellas experiencias que nos lo han demostrado. Sin duda aún existen en la actualidad verdaderos maestros capaces de proporcionar una instrucción adecuada.

Nuestro comentario nos lleva a nuestro punto a tratar, que es esencialmente las características de los educandos. Hemos querido referir este aspecto, pues creemos que es básico, puesto que si el educador conoce y toma en consideración las particularidades propias del niño campesino, estará más apto para ayudarlo sin presiones y con una actitud positiva que lo ayude a su capacitación.

Nuestra inquietud por mencionar este aspecto se debe a que la experiencia en la comunidad, nos ha demostrado que es muy frecuente que los maestros dedicados a este medio social, dejan a un lado el aspecto psicológico del educando, no así sucede con el social, que aunque no es considerado como se debería, si se menciona. El niño campesino posee características propias tanto de carácter social como psicológico producto de su ambiente social en el que se desarrolla.

Las desigualdades sociales existentes en nuestro país, han propiciado que las clases campesinas estén en desventaja dentro de la escala social y por consiguiente sus oportunidades educativas sean limitadas. Y así, en la práctica educati-

va se dan diversas contradicciones que los mantienen como inferiores en todo sentido. Ya en páginas anteriores, hemos hablado de un programa único tanto para las zonas rurales como para las urbanas. Sin embargo, creemos que debería hacerse un análisis antes de llevarse a la práctica.

Es redundante decir que el medio rural, así como su población, ofrecen características totalmente diferentes, y por lo tanto poner en práctica el mismo programa sin considerar -- las diferencias tanto sociales como psicológicas de los habitantes de estas zonas, prevé de antemano el fracaso de dichos programa "...se debe dar a cada uno la educación de la que tiene necesidad para progresar..." (26)

Dicho de otra manera; existiendo una verdadera desigualdad entre los niños del medio urbano y los del medio rural, se exige una enseñanza y un programa desigual según los individuos, y adaptada a cada caso para ser eficiente.

Aquí cabe mencionar que sí existen grandes diferencias individuales aún en los mismos grupos socioeconómicos, y en -- las mismas familias, grande debe ser la diferencia existente -- en los dos medios sociales, rural y urbano. Los niños campesinos frecuentemente se ven limitados en sus juegos, en sus actividades, lo que posiblemente les lleve a contraer inhibiciones afectivas, algunas veces motrices que más tarde repercuten en su aprendizaje; este punto de vista lo sostiene Gay Boisson y nos adherimos a él, " Sobre todo en las diversas etapas de -- la educación, el medio no influye globalmente, sino a través --

de las innumerables particularidades que caracterizan un círculo dado..." (27)

Las observaciones de Bordieu y Passeron destacan que los alumnos provenientes de capas sociales diferentes hace que el aprendizaje del lenguaje varíe según su medio social, "... el lenguaje oral de las clases cultas se aproxima mucho más a la lengua escrita que al de las clases populares..." (28)

Algunas investigaciones sobre el bajo rendimiento en la lectura revelan que las causas reales de la dificultad, eran muy frecuentemente los problemas emocionales causados por las malas relaciones humanas en el hogar y en la escuela, estas malas relaciones fácilmente se pueden observar en el medio campesino, en donde el padre o la madre pocas veces tienen oportunidad de participar con sus hijos.;

Los ejemplos anteriores nos muestran al menos el papel de las influencias de los estímulos físicos y sociales.

Ahora bien, hemos podido constatar que los alumnos provenientes de medios socialmente limitados son perjudicados en los estudios. Creemos que la escuela es la que constituye la primera causa. Esto se debe a que al principio la desigualdad formal, que es la regla de la escuela, tiende a dejar camino libre y a dar pleno poder a los factores reales de las diferencias afectivas. Tratando a todos los alumnos, desiguales en la realidad, como iguales; el sistema escolar es conducido de tal

(27) Boisson Guy, El Fracaso Escolar, pp 42

(28) Ibid, pp 45

modo, que hace caso omiso de las diferencias existentes.

Por otra parte, la institución escolar juega un papel mistificador o, más exactamente, participa en el gran engaño que, al querer ignorar la relación entre situación social y resultado escolar, atribuye a los dones personales naturales la superioridad de lo extraordinario. Así la escuela pretende ofrecer a todos oportunidades iguales para el ingreso a -- los diversos niveles de la enseñanza y posteriormente a todos los trabajos. Esto lo hace sin tener en consideración el origen, sino sólo regulándose por las "aptitudes" y el "valor" -- de los individuos.

La institución escolar no solamente ha creado barreras que detienen a la mayoría de los niños provenientes de -- las clases populares, sino aún tiende a justificar las diferencias en el destino escolar, basándose en las aptitudes individuales.

La cultura escolar es una cultura de clases y hay que hacer todo lo posible para que esto no continúe "...por ejemplo, los hijos de campesinos corren el riesgo de tener un --- gran retraso desde la primaria, en un medio donde el fracaso es recibido como grave, puesto que la escuela no aparece directamente ligada a los trabajos que le dan seriedad a la vida..." (29).

Los comentarios anteriores nos demuestran que la escuela toma nota de las diferencias existentes entre los niños,

pero no de las diferencias sociales y de orden psicológico a las que nos referimos, sino sólo de las alcanzadas en sus resultados escolares. De igual manera debiera constatar que los niños de medios adversos son, estadísticamente hablando, menos grandes, menos desarrollados, más expuestos a ciertas enfermedades y, porque no decirlo, más frecuentemente alcanzados por la muerte. Los niños de las clases marginadas no son menos dotados que el resto; ellos logran menos éxito en la escuela, -- porque las normas escolares son arbitrarias, diferentes de las que le son propias, arbitrariamente diferenciadas para no --- adaptarse a ellos.

Un ejemplo que nos podría mostrar las diferencias de las que hemos comentado, nos lo ofrece la siguiente situación. Un niño del medio rural, que se incorpora a una escuela de la ciudad, frecuentemente se mostrará inadaptado, ello se debe a que por venir de un medio diferente, en el cual se desconocen muchos aspectos que si son del conocimiento del niño urbano. - Ahora bien, si el educador no se cuestiona sobre el origen del niño, no podrá proporcionarle una enseñanza adecuada, por ello el niño no aprovechará como los demás lo hacen; y es posible - que sea considerado como un niño anormal, con problemas de --- aprendizaje, y recomendado para alguna institución especial.

Los factores de orden sociológico parecen jugar un papel importante en el futuro escolar de los niños. La experiencia nos lo ha demostrado; además de que existen informes que nos muestran la importancia que tienen los diferentes orígenes sociales de los niños en la institución escolar. Aún cuando - son escasas estas fuentes, nos muestran que el nivel social in

fluye en forma decisiva en los resultados escolares de los educandos. Las estadísticas han mostrado que niños integrantes de núcleos familiares ubicados en niveles bajos, según la escala social, ofrecen en sus resultados escolares rendimientos bajos en relación a los resultados que son más satisfactorios en los casos de niños de niveles sociales denominados superiores.

Cierto es, que tales datos no muestran la respuesta a todos los problemas que se podrían formular, particularmente al hecho de que pongan en evidencia los mecanismos precisos -- que hacen que los niños de categorías superiores obtengan mayores beneficios que los de escalas inferiores. Sin embargo, si nos arrojan algunos datos que de alguna forma vienen a fundamentar esta posición.

Primeramente diremos que las condiciones estrictamente económicas juegan un papel muy importante en el aprendizaje. -- Las condiciones de vida de la familia, posibilidad de compra de material para la escuela, de tiempo libre, etc..., nos explican por sí solas las desigualdades sociales. Por otro lado, las condiciones culturales de vida que conocen los niños, merecen tenerse en cuenta por parte de los educadores.

Aquí insistiremos en un hecho que nos parece trascendente. Se dice que los niños que fracasan en la escuela provienen de medios sociales "desfavorables", sin embargo creemos que si existiera un programa que tomara en consideración el medio en el que se encuentra el sujeto a educar, no existirían ni favorecidos ni desfavorecidos, pues ya el programa reuniría las condiciones de esa clase social a la que pertenece. De otra ma

nera, si existe un programa único para niños de niveles aventajado en la escala social y los que no lo son, lógico es que el niño de nivel inferior estará en desventaja, en cuanto a que el niño proveniente de clase instruida, seguirá simplemente un proceso de culturización ya comprometido en su medio familiar, en cambio los niños que no han tenido esa oportunidad entrarían en contacto con una cultura nueva, extraña a su clase social y, entrarían quizá en conflicto con él. Así su integración pasará pues primero por una "... desculturización y luego por una aculturización..." (30).

Creemos que mientras exista esa uniformidad en los programas y la tendencia de los educadores a ignorar esos aspectos, se podrá continuar explicando los fracasos escolares por los rasgos patológicos que presentan algunos niños y ligándolos de esta manera a sus orígenes sociales. Estos programas ponen en dificultad a los niños que, por su origen social y las condiciones de vida que conocen, se encuentran en desventaja para adaptarse a ellas. Pareciera con ello que la realidad actual sea la tendencia a reforzar las diferencias culturales entre los niños "... La desatención a las diferencias es uno de los pilares principales del fracaso: al actuar como si todos los niños fuesen iguales... la escuela contribuye en gran medida a reforzar las diferencias..." (31)

Lo citado anteriormente nos lleva a decir que merece dar atención verdadera a las diferencias socioculturales para que las posibilidades de acceso al saber y a la cultura se transformen y no se perpetúe la discontinuidad entre las clases sociales. Sin embargo, ésto podría ser producto del sistema, y

(30) Seve Lucien y otros. El Fracaso Escolar, pp 61

(31) Plaisance Eric. Interpretación del Fracaso Escolar, pp 64

los educadores somos los agentes de esa empresa de explotación. De ser así, tenemos el compromiso de evitar que se consolide - la imposición uniforme de normas culturales.

2.3.2. Factores Psicológicos

" La naturaleza tiene su ritmo que no se puede forzar..." (32). Las diferencias entre los alumnos de las ciudades y el campo podrían ser equilibradas por una prolongación del tiempo de estudios y una ORIENTACION PEDAGOGICA DIFERENTE.

Desde antes de su entrada a la escuela primaria, y aún en el caso de contar con posibilidades intelectuales cercanas, los niños de medios desafortunados resultan perjudicados desde varios puntos de vista. En lo que se refiere a su lenguaje, su vocabulario es muy restringido. Esto se debe tal vez, a que en los medios socialmente afortunados se dispone de mayor tiempo y ocasiones para practicar el lenguaje. Se les habla de buena gana a los niños; se les cuenta historia; se les dan respuestas más extensas a los problemas planteados. - No así sucede en los medios desfavorecidos donde los intercambios son menos estimulantes, o a veces no hay siquiera tiempo para escuchar al niño, ni menos para hablarle en forma adecuada. Hablamos pues, de desigualdades de desarrollo, producto de limitaciones.

Con lo anterior, exigimos la comprensión del comporta

(32) Jacques Romain, Aptitudes y capacidades, pp 77

miento de los niños en el seno de la institución escolar. Debe rá permitirse el educador interrogantes sobre sus propias actitudes, su propio sistema de evaluación, en una palabra, modificar de manera propicia la relación pedagógica.

Pretendemos que se aborde al niño como un ser social -- que se desarrolla en el seno de una cultura que tiene sus propias características "...No se trata de imponer una cultura de élite a los que tienen otra cultura, sino a la vez repensar la cultura transmitida, y de permitir a un mayor número de niños - el acceso a las producciones culturales de las que están actualmente desposeídos..." (33).

Nos atrevemos a decir que, en algunos casos, cuando se habla de retardos, deficiencias lingüísticas, etc..., es una manera de desviar la atención de las insuficiencias de la escuela.

La escuela, tal como funciona actualmente, puede muy -- bien desvalorizar el lenguaje espontáneo de los niños desarrollados en medios populares, sin que esto signifique, por tanto, que éstos últimos recurran a todas las posibilidades que ofrece efectivamente el lenguaje. Entonces, la escuela puede hacer variar las condiciones de comunicación; llevarlas a descubrir nuevos usos; apoderarse de nuevos objetos lingüísticos "...el desarrollo intelectual de los niños nacidos en medios desfavorecidos se efectúa a un ritmo significativamente más lento..." (34) lentitud agravada frecuentemente por medidas pedagógicas inadecuadas.

(33) Brossard Michel, El Fracaso Escolar, pp 115.

(34) Ibid, pp 117

Finalmente, diremos que, la psicología ha estudiado al niño en las diferentes edades de su desarrollo, pero ninguna en función de su origen de clase, esto es muy importante, porque de ella debiera derivarse la forma pedagógica con que podemos educarlo. Por otra parte, la tendencia de los educadores a reducir la práctica educativa, a ser más que una práctica de inculcar cultura y entregar conocimientos objetivos transmitidos por ellos, agudiza las desigualdades ya existentes en los educandos. La pedagogía debe proporcionar al niño lo que le es necesario en cada etapa de su desarrollo considerando sus diferencias sociales ya que éstas, como decíamos, tiene repercusiones en su desarrollo intelectual.

Cuando hablamos de desigualdades de desarrollo en niños desarrollados en medios diferentes, pretendemos crear conciencia de esas diferencias, ya que conocidos de manera precisa se pensaría en las condiciones en una práctica educativa dirigida a reducirlas.

2.4 RECURSOS DIDACTICOS

Cierto es que las instalaciones materiales de la escuela y de la clase y los medios de enseñanza puestos a disposición de los maestros y de los alumnos condicionan en gran parte sus posibilidades de trabajo y su calidad, pero creer que la buena pedagogía exige locales ultramodernos y un equipo más o menos lujoso es un error que conviene señalar,

Escudarse detrás de la insuficiencia de locales escolares o de la falta de medios de enseñanza, no es cosa de un buen maestro: es excusarse de su falta de iniciativa o del poco interés que pone en sus alumnos.

Sin duda, es necesario un mínimo de material; pero todo educador puede mejorar sus condiciones de trabajo sacando el mejor partido de lo que está a su disposición y de lo que puede procurarse por sus propios medios y con ayuda de sus alumnos. No nos vamos aquí a referir a los medios auxiliares de la enseñanza tradicional (mapas, pizarrones, instrumentos de diversas medidas, etc.), sino a aquellos elementos que favorezcan la observación y ayuden a despertar el interés de los alumnos. Observar, no sería más importante y más educativo, que leer, lo que es tan fácil examinar en la realidad.

Pues bien, el niño del campo tiene todos los medios disponibles para hacer más motivador su aprendizaje; está en presencia de los fenómenos de la naturaleza y lo importante es hacerles interesarse en ellos. Se exhortará a los maestros a tomar todas las iniciativas útiles para despertar y desarrollar en los niños el deseo de conocer "... la escuela debe enseñar a expresarse en los medios que son suyos". (35).

El papel del educador consistirá, por tanto, en despertar y mantener una curiosidad constante al ejercitar todas las vivencias del niño.

El invento y la amplia difusión de muchos tipos de auxiliares de la enseñanza y el empleo más adecuado de los recursos comunitarios han hecho posible un avance significativo, en cuanto a la efectividad de la instrucción que se imparte en las escuelas. De acuerdo con la naturaleza del concepto, el maestro estará en condiciones de mejorar su enseñanza mediante una selección sensata de los materiales, de las ayudas visuales y auditivas. Además, hoy se aceptan las máquinas y los equipos electrónicos como parte de las técnicas pedagógicas. Todo ello ha ayudado a que el maestro tenga mayores facilidades. Sin embargo, esto no sucede con el maestro que está en el medio rural; él carece de todos esos elementos en su enseñanza. Pero lo anterior no significa que por tanto él no está comprometido a realizar su tarea satisfactoriamente. Por el contrario, los elementos que tiene a su alcance y que forman parte de la comunidad, conocidos por sus miembros y fáciles de adquirir, le pueden ayudar a crear una orientación pedagógica más motivante para los alumnos. El beneficio sería patente, por una parte, los niños del campo no gastarían el dinero que no tienen en material educativo, y que algunas veces los hace desistir de seguir en la escuela, y por otro apreciarían los recursos que tiene su comunidad "...elementos de la comunidad que se encuentran al alcance de los alumnos, ayudan a motivarlos a que recurran a ellos con inteligencia..." (36).

La lectura, la elaboración de tareas, la participación en discusiones, pueden llegar a ser más interesantes y significativas si se relacionan en forma directa con la realidad. Las distintas partes de procesos que escapan de una gran cantidad -

(36) Klausmeier Herbert J., La Enseñanza en la Escuela Primaria, pp 49

de detalles en los textos, pueden ser experimentados por ellos, - por ejemplo: la fotosíntesis en una planta, la metamorfosis de un insecto, etc... Existen las condiciones que le permitan experimentar directamente al educando, así que el educador puede guiarlo para que obtenga la información de manera más interesante.

Ciertas clases de recursos comunitarios que los alumnos llevan a la escuela como son flores, hojas, piedras, etc., a menudo despiertan interés en una actividad particular y la hacen más concreta y significativa. Es importante utilizar la curiosidad y estimular el desarrollo del educando, procurando que él oiga, vea y sienta. La curiosidad, por lo general, se manifiesta más intensamente ante los objetos, las ideas y los acontecimientos nuevos. Esto indica que las ideas y los elementos nuevos deben usarse para estimular la curiosidad. Sería muy interesante para el niño del campo ver aquellos elementos cercanos a él, en los cuales nunca había reparado, utilizados en actividades escolares. Con ello el maestro, además de que le procura una actividad significativa, le ayuda a apreciar los recursos que se hallan en su comunidad, que algunas veces son menospreciados por ellos.

Señalaremos también que es importante descubrir los intereses del niño mediante conversaciones individuales y en clase acerca de las distintas actividades de los alumnos. Cuando el maestro proporciona a sus discípulos la oportunidad de expresar libremente sus ideas en el aula, puede enterarse de las preocupaciones básicas de cada uno. La aplicación de ciertos recursos y del ingenio le permitirá aprovecharlas y, de este modo, logrará que las actividades del aprendizaje despierten la atención de todos.

2.5 ESCENARIO

Utilización Didáctica del Medio

Muchas veces se ha afirmado que el local donde se van a llevar a cabo las experiencias de enseñanza-aprendizaje debe estar equipado de tal manera que facilite la enseñanza del maestro y, que por supuesto procure su comodidad, ya que es el lugar donde se permanece durante largas horas. Nosotros coincidimos con Freinet cuando dice "...no nos hacen falta riquezas para vivir felices e instruirnos dignamente..." por ello creemos que (37) - "...se puede realizar una tarea de mejor calidad en una escuela pobre, que en los locales donde no falta ninguna de las comodidades modernas..."(38).

La experiencia nos lo ha demostrado, que el local, contra lo que es frecuente creer, no es el elemento primordial de la enseñanza y el centro único de la acción educativa. No es en él, donde mayores enseñanzas y experiencias adquiere el niño, ni donde éste encuentra los mayores elementos de trabajo. En general el local-escuela es el lugar de reposo donde se ordenan, se analizan, se discuten y se afirman las lecciones múltiples que se han recogido fuera: en el campo y en las excursiones. Los niños deberán salir al campo con un propósito que habrá de ser analizado previamente en el local escolar.

(37) Freinet Celestine. Por una Escuela del Pueblo, pp 69

(38) Ibid, pp 69-70

Así pues, el escenario donde se realicen las experiencias de enseñanza-aprendizaje no deberán limitarse al salón de clases, deberán llevarse a los niños al campo, al ejido. Porque el alumno no sólo aprende oyendo, sino viendo, manipulando. Sólo así su aprendizaje es significativo.

En las épocas de menor actividad escolar, podríamos procurar que los alumnos participen de los quehaceres agrícolas; -- combinando así las actividades en el campo y el local de clases. En el campo observando, experimentando y comprobando, en el aula oyendo una explicación teórica de los hechos y fenómenos presenciados.

Aún en temporadas de lluvia se podrá aprovechar el tiempo. No se exigirán actividades de campo, por lo que será en el local donde se permanezca todo el tiempo, pero empleando éste en preparar nuevos temas que más adelante podrán experimentarse; ó bien aleccionándose en aspectos teóricos necesarios.

Puede decirse en conjunto, que los estudios relativos a materias de carácter experimental surgen en el local y se realizarán en el campo; y los de tipo literario se desarrollan en la sala de clases.

El programa escolar desenvuelto sobre la base del campo no elimina, así, todos los elementos del trabajo tradicional; la lección del maestro, la consulta del libro, la tarea individual. En suma, el quehacer silencioso sobre el mesabanco, lejos de desaparecer, se intensificará pero apoyado en un valor que no tenía: el apelar constantemente a la iniciativa y originalidad del alumno y el estar inspirado en una necesidad y traducirse inmediatamente en una realización que tiene lugar en el campo.

"...cada método encuentra su expresión en procedimientos y modos concretos. La justa selección y la aplicación fecunda de uno u otro procedimiento, en el proceso real de formación del educando, necesita de flexibilidad: saber tener en cuenta -- las condiciones concretas en que vive la colectividad, la situación pedagógica en la que se realiza el proceso educacional y finalmente la utilización óptima del procedimiento..." (39).

Finalmente diremos que el maestro rural, tiene el ambiente propicio para otorgar al niño campesino, los elementos que lo hagan penetrar plenamente en la vida.

Así la educación no podrá concebirse en un ambiente cerrado, sino que propiciará que el alumno se vea involucrado con la naturaleza, de tal manera que satisfaga su necesidad de conocer, de palpar "...un objetivo no es interesante sino cuando satisface una necesidad..." (40).

La educación satisface la necesidad instintiva del hombre de conocer y de explicar "...la naturaleza sigue siendo el medio más rico y el que mejor se adapta a las necesidades variables de los individuos..." (41).

Otro factor, que pudiera inquietar, sería el inconveniente de que al ir al campo se suscitara el desorden de los niños. Sin embargo, creemos que esto no sucedería, pues cuando los educandos están interesados por lo que responde a sus necesidades, actúan disciplinadamente sin mayor problema. El maestro deja de ser guardián, para convertirse en un consejero auxiliar de los niños.

(39) T.E. Konokova, Metodología de la Labor Educativa, pp 13

(40) Roger Gilbert, Ideas actuales en Pedagogía, pp 93

(41) Freinet Celestin, Por una Escuela del Pueblo, pp 45

2.6 CONTENIDO

Mucho se ha cuestionado acerca de los contenidos de la enseñanza. Ante todo se ha dicho que se inicia a los niños en el manejo de instrumentos de la cultura: la escritura, el cálculo, etc., luego se conviene por lo general que un poco de historia (nacional), geografía, no les hará daño; pero nadie se preocupa en absoluto por saber si el niño está preparado o no para recibir tal instrucción. La escuela tradicional con sus métodos ha dado la oportunidad al maestro de desplegar sus talentos de profesor consciente y organizado, en lugar de ponerse humildemente al servicio del alumno. Contrariamente a las ideas y a las prácticas tradicionales, es la enseñanza la que debe adaptarse al enseñado, no éste quien debe plegarse a las reglas preestablecidas de la enseñanza.

Creemos que el contenido real de la enseñanza corresponde a la demanda de una clase social que es la dominante. Ante esto, ya hemos mencionado, somos los maestros los principales agentes promotores de esta ideología.

El contenido impartido por los maestros, de alguna manera es derivado de sus valores, actitudes, hábitos, etc. Antes de iniciar este análisis, queremos hacer referencia a la misión que realiza el maestro de las zonas rurales, análisis que nos -- justificará el manejo que se le da al contenido.

El recurso que nos servirá para la construcción de estas páginas, es básicamente la experiencia que hemos podido recolectar.

ASPECTOS GENERALES

Antes de entrar a nuestro tema, debemos entender, primeramente la formación profesional del maestro, la finalidad de su función y el ambiente cultural del que procede.

a) La Formación Profesional

La formación del docente que atiende a las zonas rurales campesinas es bastante deficiente y superficial. La mayoría de ellos no ha terminado sus cursos de educación media básica. Esto es alarmante, y se caracteriza por ser conformista y pasivo, que sólo atiende a las indicaciones de las autoridades. No prueba otras alternativas pedagógicas que le pudieran ayudar a mejorar en su enseñanza. Esto sin duda obedece a varias razones, y no sólo a su escasa y deficiente preparación. Hay que considerar, la falta de un sistema de capacitación y orientación para el trabajo. Algunas veces se le exige mucho, pero no se le orienta adecuadamente sobre la finalidad de su labor y la forma de realizarla óptimamente. Por otro lado, la falta de estímulos económicos; la falta de continuidad en los programas, y tal vez el factor más grave es la crítica situación con que se

va a enfrentar en la práctica: la pobreza extrema que origina - desnutrición, conflictos sociales, etc. Estas son algunas - de las causas que probablemente hacen sentir al maestro rural - indígena impotente para colaborar eficazmente en estas zonas -- campesinas.

b) Finalidad de su Función

El objetivo de las labores del maestro, es en teoría: - ser un agente de cambio social que promueve el desarrollo de la comunidad; realizar las tareas educativas considerando la cultura de los grupos que va a educar. Pero en realidad, su trabajo lo desarrolla de una manera tradicional y rutinaria, que refleja la forma en que él aprendió ó está aprendiendo de sus maes--tros.

c) Ambiente Cultural del que Procede

Existen maestros del medio urbano, que han sido ubica--dos en las zonas rurales. Muchos de estos maestros, se encuentran de este modo en un mundo ajeno al suyo, en que habla, se - piensa, se viste, se actúa de manera diferente a la que está -- acostumbrado. Esto lo hace entrar en conflicto, porque se encuentra frente a una cultura y no la aprecia como tal: se ha ha bituado a otra cultura.

El maestro llega con el deseo de implantar medidas que considerará apropiadas, para llevar ciertos beneficios a las comunidades, pero tropieza con el desconocimiento de éstas y con

os hábitos tradicionales.

Es pertinente señalar que entre las precauciones que se tomen, no deberá olvidarse que no se sigue un patrón en todas las comunidades, pues hay que tomar en cuenta que algunos temas son interesantes en determinados lugares y en otros carecen por completo de atractivo; esto claro está, se explica por las diferencias culturales que existen en el país. Otro panorama, es el del maestro rural nacido en el medio rural. Este maestro es producto de la socialización que desde temprana edad ha recibido de su grupo étnico respectivo. Sin embargo, por el hecho de haberse enfrentado desde su ingreso a la escuela con la cultura no indígena y haber recibido su formación escolar en un ambiente sociocultural diferente al suyo, se le ha conducido a la negación del valor de sus raíces culturales. Sigue siendo indígena, pero disfraza su personalidad para no parecerse a lo que es y niega su identidad, y aún su idioma. Considera que por ser maestro graduado, no tiene por qué hablar su idioma, lo que expresa su deseo de identificarse socialmente al adoptar los patrones de la clase dominante.

Hasta aquí hemos dado el marco de referencia del maestro del medio rural para comprender las actitudes, hábitos y valores que necesariamente se reflejan en su quehacer cotidiano.

En los párrafos siguientes, veremos cómo el maestro rural indígena es un agente efectivo de reproducción de la ideología dominante; por tanto, el manejo del contenido tenderá a perpetuar esta ideología.

Decíamos que el maestro refleja hacia los educandos en su trabajo diario, aquello que ha aprendido a lo largo de toda su formación y ejercicio profesional. De esta manera, éste es el panorama tradicional que nos ofrece un maestro al realizar sus tareas.

El maestro llega a su grupo, pasa lista, se pone de pie y se suelta hablando en español (42) para la explicación de su tema, los niños están atendiendo aparentemente.

En un segundo momento, pide levantar la mano si se ha entendido la clase, prosigue, utiliza la forma anterior, nuevamente. Los niños han aprendido las reglas del juego: contestar lo que el maestro quiere y todo va bien.

El niño se va formando la idea de que su idioma materno es inferior e inútil como medio de enseñanza y comunicación. Lo que aprende es a negar su propio ser y adpotar todos los roles que la escuela impone a través del maestro, "...aprende a no aprender lo vital de su realidad inmediata..." (43)

Lo anterior es en cuanto al área del lenguaje, se refiere. Ahora bien al pasar a la enseñanza de las matemáticas, su material de consulta lo constituye el li

(42) De conocer un idioma indígena, rara vez lo usa, da mayor preponderancia al idioma oficial, único medio de comunicación y enseñanza.

(43) López Mar Alonso en su Ponencia: ¿El Indio Mexicano es Mexicano?, pp 6

pro de texto. Le enseña las operaciones fundamentales, la teoría de los conjuntos, etc., olvidando que el niño del medio rural tiene una gran cantidad de elementos que ha aprendido en su medio, y puede calcular, medir, pesar, etc. El maestro debiera aprovechar todo ese rico material de experiencia, retomándolo, desarrollándolo y enriqueciéndolo con las matemáticas modernas. Ahora bien, esa actitud de ignorar lo que el niño posee, induce al educando a creer que los elementos culturales -- que él conoce no tienen ninguna relación con la escuela, porque ésta enseña cosas más importantes, aún cuando no tenga ninguna relación con el contexto sociocultural del niño.

Otro aspecto que se ignora, nos lo presenta la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente la historia. Regularmente el educador habla de las grandes civilizaciones, de las hazañas de héroes y, al referirse a las civilizaciones prehispánicas, recuerda al indio del pasado, del cual quedan sus rasgos arqueológicos, y a los cuales se les consideran héroes; pero no se habla del indio actual, de su folklore, de sus tradiciones, de su actual situación de explotado. ¿Qué los pueblos indígenas no tienen historia, que, acaso su situación, los atropellos que cometen contra ellos por defender su patrimonio, que es la tierra, no es digno de ser analizado por el maestro y sus educandos? -- ¿Acaso sólo los gobernantes y políticos son dignos de figurar en la historia?.

Nuestra reflexión, nos lleva a decir que el enfoque que se le da a las ciencias sociales es incongruente, conduce al niño del medio rural indígena a la negación de su identidad, ya que el maestro no le ayuda a valorarla y con ello, fácilmente cae en --

la cultura de la ideología dominante, de la que el maestro es fiel perpetuador.

La actividad deportiva desempeñada por los alumnos, nos presenta otro aspecto que fomenta el maestro rural. El niño no tiene en el deporte una actividad de diversión sana, sino de competitividad y egoísmo. En un primer momento, los deportes van a ser seleccionados por el maestro, porque a él le gustan, no porque los considere adecuados a los educandos. Por otro lado, selecciona a los niños con los que él cree que asegura ganar la competencia (maneja el concepto de que el deporte es para ganar o perder, no para gazar).

De este manera , lo que sucede en el deporte, sucede en el ambiente escolar, ya que aún con las tereas se incita a la competencia y al éxito individual. Tendrán elogios y felicitaciones y ello les motivará a creerse superiores a los que han sido derrotados o aventajados.

El espíritu de colaboración, de compañerismo y de solidaridad en el trabajo y en el estudio, ha sido reemplazado por el espíritu de competitividad y egoísmo. Y así cada alumno, de manera aislada, luchara por sobresalir de los demás.

El año escolar ha terminado; se prepara la demostración que es el resultado, supuestamente, de todo un año. Sin embargo los alumnos presentan los trabajos que han sido elaborados en la última semana de labores. Los objetivos manejados no guardan ninguna relación con la vida práctica del educando. Pero el maestro felizmente lleva a su término, sin cuestionarse los que realmente genera en los alumnos.

Es ésta, a grandes rasgos la actitud que hemos observado de los maestros. Consideramos que nos muestra la irresponsabilidad de algunos maestros en el desempeño de su labor.

Mientras el educador no tenga conciencia de su actitud seguirá siendo un fácil reproductor de la ideología dominante.

Es conveniente hacer notar, que estos comentarios han surgido principalmente de la consulta que hemos hecho de los escritos de López Mar para complementar nuestro trabajo.

POSIBLES ALTERNATIVAS

El maestro del área rural, comprometido y responsable de su labor, deberá desarrollar tareas educativas que posibiliten la toma de conciencia de los educandos.

El medio rural es un problema de atraso cultural, así que necesitamos transformar los aspectos negativos en positivos y conservar lo que las comunidades rurales indígenas tienen de positivo y útil; su sentido de comunidad, de ayuda mutua, su folklore. No tenemos ningún derecho a destruir estas formas de su cultura, que las culturas occidentales han perdido.

Debiéramos llevar a la comunidad la educación escolarizada; pero invitando, sin ordenar, demostrando, sin destruir.

Decíamos que actualmente, se desconoce la cultura del educando y se actúa la mayor de las veces en contra de sus valores tradicionales, enseñando temas fuera de todo contexto. - La forma en que se imparten los conocimientos es ajena a sus hábitos culturales. No se aplican los principios de proceder de lo particular a lo general, de lo conocido a lo desconocido y de lo fácil a lo difícil.

Creemos que esta situación mejoraría, si en un primer momento se diseñaran programas que tomen en cuenta las características regionales, geográficas y socio-económicas; que la ejecución de estos programas educativos sean hechos con la participación de las comunidades y con la intervención de expertos en la materia. Es importante la regionalización de la enseñanza, que significaría ajustar los programas nacionales a las necesidades educativas de cada región; porque cada comunidad, llámese Otlatempa o cualquier otro lugar, posee modalidades diferentes de organización económica, social, religiosa, filosófica, que son factores determinantes para establecer un ritmo entre el trabajo escolar y el trabajo propio de la comunidad. Por ello no creemos conveniente que siga existiendo un programa único nacional, sino que debiera modificarse según se dirigiera a cada sección de la población.

Decidir cómo organizar las actividades didácticas necesarias para que el niño aprenda con eficiencia, continúa siendo una de las tareas primordiales, a causa de que el conocimiento del mundo físico y social se expande con suma rapidez.

alguna medida, por medio de los docentes y los programas, la sociedad impone ciertas exigencias con respecto a lo que deben aprender los niños.

Nuestra labor de docentes nos obliga a conocer las reclamaciones de la sociedad, los niveles de desarrollo de los niños en relación con esas exigencias, y los métodos y materiales pedagógicos que nos capaciten para responder a ellas cuando son razonables y, al mismo tiempo ayudar a los alumnos en la tarea de mejorar sus habilidades, que lo van a ubicar como un ser provechoso para la sociedad.

Las exigencias de la sociedad, insistimos, determinan en parte los conocimientos, las destrezas y actitudes en que ha de ponerse énfasis especial. Aunque tal sea el caso, cada maestro debe asumir la responsabilidad de decidir en qué medida los educandos se relacionan con esos requerimientos y, al margen de lo que pueda prescribirse, enseñar sólo lo que ellos esten en condiciones de aprender.

Los docentes tienen diversas actitudes hacia la organización de su enseñanza y el contenido. Pero cualquiera que sea ésta, el educador deberá asumir la responsabilidad de ayudar a los educandos a que usen todo lo que aprenden en la solución correcta de los problemas comunes de la vida.

Se podrán aprovechar las experiencias infantiles aprendidas en el hogar, la comunidad, el medio ambiente en que se desarrollan, y servirán como base para el aprendizaje de nuevos conocimientos. "...Mediante el aprovechamiento de las experiencias personales, se propicia en el alumno la seguridad personal -

que el alumno necesita para desarrollarse psicológicamente ---
equilibrado, a la vez que aprende sin presiones..." (44)

(44) De la Fuente Julio. Conferencia Nacional de Educación, pp 2

C O N C L U S I O N E S

Al maestro rural le ha sido encomendada la tarea que tiene por fin la promoción económica, social y cultural de las comunidades, para darles el conocimiento de sus relaciones con la vida nacional, unirlos a éste en diversos órdenes, efectivamente.

Pero el maestro rural no ha sido equipado, por causas que no son bien sabidas, con la suma de conocimientos especiales, diferentes de los que necesita para actuar en el medio -- ciudadano campesino, para que realice su función cumplidamente.

Por otro lado, actualmente existe el error de la aplicación de programas que no toman en cuenta las características regionales, geográficas y socioeconómicas. Esta uniformidad en el programa pudiera derivarse de la creencia negativa que tienen las autoridades, de que los niños del medio rural indígena y los que no lo son, son exactamente iguales; consecuentemente, las formas como educamos a los niños de las ciudades, son igualmente apropiadas para educar a los niños del medio rural indígena.

Cierto es, que la escuela rural no debe ser inferior a la urbana; por tal motivo debe ser atendida con más esmero - y deben ir a ella los maestros mejor capacitados.

Deben ir al campo, organizados, teniendo en cuenta la especial constitución del ambiente y la especial psicología del campesino. Pedagógicamente sería recomendable basar todos los conocimientos en las experiencias y medio ambiente del educando.

A lo largo de nuestro trabajo hemos podido constatar que la escuela rural indígena, es notablemente ineficaz, por lo formal, por sus programas, sus métodos y su personal.

Finalmente diremos, que cada generación de niños debe adquirir más conocimiento que la precedente y también habilidades de un nivel más alto. Del mismo modo, cada generación de maestros está obligado a ampliar su saber y mejorar su competencia. El docente del área rural se enfrenta ahora, a un mayor número de exigencias: decidir los propósitos u objetivos de la enseñanza, escoger el contenido adecuadamente, emplear - con eficacia el material didáctico y los recursos de la comunidad, atender a las diferencias de los educandos; en cuanto al nivel de aprovechamiento, estimular la integración de la personalidad en todos los educandos; perfeccionar su papel como profesional y mejorar su carrera .

B I B L I O G R A F I A .

- BATTEN T.R. Las comunidades y su desarrollo, editorial F.C.E. México, 1977, 4a. ed. 197 pp.
- BEZDANOV STEVAN. La escuela de la comunidad, UNESCO, 1973, 43pp. (Experiencias e innovaciones en educación , No.6) -
- BIGGE, M.L. y Hunt. Bases Psicológicas de la Educación, editorial Trillas, México, 1976, 721 pp.
- BRAVO JIMENEZ MANUEL. La Reforma educativa y el planeamiento integral. Dirección de publicaciones, SEP, 1970.
- COLOMBRES ADOLFO. Manual del Promotor cultural, ediciones del centro cultural Mazahua; México, 1980. 113 pp. (Vol.I)
- IBIDEM COLOMBRES, 126 pp. (Vol. II) .
- DANILOV M.A. El proceso de Enseñanza en la Escuela, editorial Grijalbo, México, 1977, 341 pp. (Colección Pedagógica) .
- DE LA FUENTE JULIO. Educación, Antropología y desarrollo de la comunidad . INI, México, 1964. 305 pp. (Colección de antropología social).
- EGGINTON R Y M. RUHL. Programa de desarrollo social y las experiencias campesinas, en revista del C.E.E., 29-55 pp. (Vol. IV).
- FREINET CELESTINE. La educación por el trabajo, editorial F.C.E. México, 1974, 171 pp.

B I B L I O G R A F I A .

- BATTEN T.R. Las comunidades y su desarrollo, editorial F.C.E. México, 1977, 4a. ed. 197 pp.
- BEZDANOV STEVAN. La escuela de la comunidad, UNESCO, 1973, 43pp. (Experiencias e innovaciones en educación , No.6) -
- BIGGE, M.L. y Hunt. Bases Psicológicas de la Educación, editorial Trillas, México, 1975, 721 pp.
- BRAVO JIMENEZ MANUEL. La Reforma educativa y el planeamiento integral. Dirección de publicaciones, SEP, 1970.
- COLOMBRES ADOLFO. Manual del Promotor cultural, ediciones del-centro cultural Mazahua; México, 1980. 113 pp. (Vol.I)
- IBIDEM COLOMBRES, 126 pp. (Vol. II) .
- DANILOV M.A. El proceso de Enseñanza en la Escuela, editorial Grijalbo, México, 1977, 341 pp. (Colección Pedagógica) .
- DE LA FUENTE JULIO. Educación, Antropología y desarrollo de la comunidad . INI, México, 1964. 305 pp. (Colección de antropología social).
- EGGINTON R Y M. RUHL. Programa de desarrollo social y las experiencias campesinas, en revista del C.E.E., 29-55 pp. (Vol. IV).
- FREINET CELESTINE. La educación por el trabajo, editorial F.C.E. México, 1974, 171 pp.

- FREINET CELESTINE. Técnicas Freinet de la escuela moderna, editorial, Siglo XXI, México, 1975, 6a. ed. - 145 pp.
- FREINET CELESTINE. La psicología sensitiva y la educación, editorial, Troquel, Buenos Afres, 1969, 218 pp.
- FREINET CELESTINE. ¿Cuál es el papel del maestro ? ¿Cuál es el papel del niño ?, editorial, Laia, Barcelona, 1978, 85 pp. (Biblioteca de la escuela moderna).
- FREINET CELESTINE. Por una escuela del pueblo, editorial Laia, Barcelona, 1974, 171 pp.
- FREIRE PAULO. La educación como práctica de la libertad, editorial Siglo XXI, México, 1974, 151 pp.
- GANELIN S. I. La asimilación consciente en la escuela, editorial, Grijalbo, México, 1975, 206 pp.
- GIBLBERT ROGER. Las ideas actuales en Pedagogía, editorial, -- Grijalbo, México, 1977, 122 pp.
- GUZMAN J. T. y S. Posibilidades y limitaciones de una reforma de la educación en áreas rurales, en Revista del C. E. E.
- GUZMAN J. T. Efectos educativos y sociales de un programa de desarrollo rural, en Revista del C. E. E., México, - 1977, 21-45 pp. (Vol. VII).

- J. LABELL THOMAS. Educación no formal y cambio social en América Latina, editorial, Nueva Imágen, México, 1980, 172 pp.
- LATAPI PABLO. Análisis de un sexenio de educación en México, - 1970-1976, editorial, Nueva Imágen, México, 1980, 256 pp.
- MAKARENKO A. La colectividad y la educación de la personalidad, editorial, Progreso, Moscú, 1977, 310 pp.
- MORALES M. ERNESTO. Educar comprendiendo al niño, editorial, - Trillas, México, 1980, 208 pp.
- RAMIREZ RAFAEL. La escuela rural mexicana, editorial SEP, México 1981, 212 pp.
- RUHLE OTHO. El alma del niño proletario, editorial, Psique, - Buenos Aires, 1974, 154 pp.
- SEVE LUCIEN y otros. El fracaso escolar, ediciones de cultura popular, México, 1978, 149 pp.
- SUJOMLINSKI V. Pensamiento Pedagógico, editorial, Progreso, - Moscú, 1975. 350 pp.
- TOMACHEWSKY K. Didáctica General, editorial Grijalbo, México, 1974. 295 pp.