

LIBIA CASTILLO Silvia (directora) (2007), *Escuelas ruralizadas y desarrollo regional. Lecturas pedagógicas*, Universidad Nacional de La Pampa-Miño y Dávila, Santa Rosa, ISBN 978-950-863-092-6, 135p.

El libro presenta un análisis sobre el Tercer Ciclo de la Educación General Básica (EGB) en escuelas rurales de la región pampeana, entre los años 1993-2004, en el marco de un trabajo de investigación abordado desde las ciencias de la educación sobre "Educación y Ruralidad en la Argentina" realizado en la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

A través de diferentes apartados, los autores tratan de dar cuenta de los procesos educativos emergidos a partir de la puesta en vigencia de la Ley Federal de Educación. Partiendo desde los documentos trazados por el Estado hasta las experiencias llevadas a cabo en las escuelas, destacan la importancia de la educación orientada al trabajo, como posible camino que promoció el desarrollo socioeconómico local.

En la introducción, Silvia Libia Castillo analiza la problemática educativa rural en el marco de la globalización, planteando que los Estados tienen el desafío de orientar sus funciones hacia modalidades educativas más flexibles, y adecuarlas a demandas surgidas de una nueva concepción de desarrollo. Precisamente, para ser "líder" del proceso de cambio socioeconómico, y de estimular la integración de ciudadanos a la Nación.

De esta manera, Castillo acentúa que el rol más preciso que tiene el Estado sigue siendo la socialización en instituciones

Por María Canela LÓPEZ

educativas y culturales. Por ello expresa que debiera promover una política integral de preparación de recursos humanos, pero advierte que no hay modelos predeterminados.

Expone que la EGB estaba orientada a la adquisición de competencias y debía garantizar los aprendizajes considerados básicos. Particularmente, el Tercer Ciclo de Escuelas Rurales estaba pensado "para fortalecer la identidad nacional, atendiendo las idiosincrasias locales", precisamente en cada situación rural se debía atender las necesidades con una propuesta curricular adecuada y de calidad, que preparara "para la vida, el trabajo, y el desarrollo regional".

En el primer capítulo, Estela Beatriz Picco realiza un análisis sobre las reformas educativas en Latinoamérica. Centrándose en el caso argentino describe la estructura, organización y contenidos, en el que tenía lugar la educación rural.

La autora expone que en los años noventa los nuevos proyectos educativos fueron propuestos desde organismos internacionales, por medio de documentos que recomendaban cambios en los contenidos de enseñanza y en la estructura del sistema educativo. Así, los Contenidos Básicos Comunes (CBC) fueron pautados, adaptándolos al país y relacionándolos con las Necesidades Básicas del Aprendizaje. Sin embargo, se destaca que en la mayoría de los casos las reformas se

aplicaron sin tener en cuenta las diferencias regionales y las necesidades de los sujetos de la educación. Específicamente, en la Argentina las reformas educativas han seguido tales recomendaciones, sancionándose la Ley Federal de Educación en 1993. La educación básica se estructuraba en tres ciclos para lograr competencias básicas y un Polimodal vinculado con el mundo del trabajo y/o estudios superiores. La modalidad de educación rural era caracterizada como heterogénea y que requería organización y contenidos específicos y flexibles que contemplaran particularidades.

Para finalizar advierte que dichas políticas en general fomentaron el retiro del Estado con respecto al financiamiento de la educación, dejándolo a cargo de los gobiernos provinciales o de entidades de gestión privada.

En el segundo capítulo, María Cecilia Blanco, Cintia Lucero, Melina Muchiut y Daniela Roldán realizan un estudio analítico del Tercer Ciclo de EGB Ruralizada, basado en documentos. Detallando que esta modalidad se enmarcaba en el "Proyecto 7", que respondía a un programa técnico iniciado por el Plan Social Educativo Nacional.

Realizando un recorrido sobre el diseño curricular se mencionan diferentes ámbitos de delimitación de contenidos a enseñar. El primero fue el nacional, determinando los CBC, que tendían a la formación en competencias productivas. Así, en un segundo ámbito de diseño el Proyecto Educativo Institucional (PEI) relacionaba la escuela con su entorno. En un tercer nivel cobraba significación la acción del docente. El último estaba formado por los materiales de estudio, aquí se ubicaban los Cuadernos de Trabajo,

propuestos por el Plan Social como respuesta a la deserción y fracaso escolar en zonas rurales.

Se describen, como desafíos innovadores de experiencias anteriores, el modelo didáctico, y el rol de los docentes. Estos últimos, se dividían en permanentes -directores y tutores-, y en itinerantes -supervisores, especialistas de áreas, etc.

Los autores expresan que las zonas rurales tienen poca población, con una producción y un nivel socio-económico específico, remarcando que ello puede limitar o potenciar su desarrollo. También exponen que el Plan Social Educativo ha caducado, quedando las escuelas rurales en situación de "desamparo", por ello se preguntan cómo se encuentran hoy estas escuelas, ya que el Estado tiene la responsabilidad de financiar y de garantizar la EGB para todos.

En el tercer capítulo, María Nadia García, Cecilia Genovesio y María Mendicoa, relatan y analizan experiencias de EGB 3 Ruralizada, específicamente examinan las transformaciones acontecidas luego de la sanción de la Ley N° 24195 en dos escuelas rurales (Centros Educativos para la Producción Total -CEPT-).

Los CEPT están basados en la pedagogía de la alternancia, donde la educación se organiza con una semana intensiva de clases, y luego los alumnos regresan a sus casas para realizar actividades. También la práctica pedagógica se administra mediante visitas de los docentes a las familias, con un Consejo de Administración (formado por la comunidad), y trabajando junto con productores y la comunidad.

Las autoras destacan que estos rasgos propios de sistema de alternancia revelan que varias de las propuestas de la nueva ley ya eran implementadas en tales centros educativos antes de dicha reforma.

Se enfatiza que el PEI es percibido por los actores sociales como un espacio en el cual ellos toman decisiones teniendo en cuenta las características particulares de la escuela. También se acentúa que antes de la reforma ya desarrollaban proyectos que respondían a la identidad institucional y a las demandas de la comunidad.

El trabajo en equipo es valorado, sin embargo uno de sus obstáculos es la falta de capacitación de los docentes, debido a recortes presupuestarios. Además se visualiza que algunos de éstos son profesionales que carecen de formación docente, por lo que su capacitación se torna fundamental para una buena enseñanza.

El docente tiene la función de orientar por intermedio de diferentes herramientas pedagógicas el desarrollo de competencias. Así, el plan de búsqueda, proyectos productivos, tesis y pasantes se constituyen en espacios donde los alumnos desarrollan sus propios proyectos basados en inspiraciones e intereses personales.

Se destaca que dichos centros tienen la particularidad de que sus recursos didácticos son elegidos por los docentes, junto con el Consejo de Administración, y otros representantes de la comunidad enfatizando la articulación entre educación y trabajo. De esta manera, las autoras expresan que a pesar de la crisis general en educación todavía existen actores sociales que confían en la ella como instrumento de cambio y construyen nuevos proyectos contextualizados que "brindan la oportu-

nidad de que cada sujeto se desarrolle como persona y, a su vez, contribuya al desarrollo de su propia región y del país".

En el cuarto capítulo Beatriz Fainholc analiza los posibles aportes que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación podrían dar a la educación rural, desde una perspectiva transformadora y superadora de la realidad en que viven algunas regiones del país. Por ello, expresa que la variable educativa juega un rol central, ya que acceder a información y poder procesarla/comprenderla para la acción, permite dar otro sentido y dirección al desarrollo comunitario local. Por ello, la autora sugiere utilizar los medios de comunicación social y las TICs. en las prácticas educativas como un ejercicio que prepare para la participación ciudadana y para la productividad comunitaria, destacando aquí la formación de "animadores socioculturales" con funciones tutoriales telemáticas.

Para finalizar se presenta la propuesta del Programa de Desarrollo Comunitario Local, en la cual la capacitación del Tutor en la interacción resulta central. Sus objetivos son descubrir y utilizar las fuerzas locales y la interacción global de las TICs. para fortalecer las potencialidades de los recursos locales.

En el Epílogo Silvia Libia Castillo, concibe a la EGB Ruralizada como un medio que favoreció la integración, y el desarrollo nacional. Remarcando que únicamente las propuestas que articulen educación y formación con trabajo y tecnología pueden lograr las competencias que se requieren en la actualidad. Así, la regionalización de la educación, considera los espacios geográficos de acuerdo con varios indicadores y en función de características socioeconómicas y educativas comunes, con el fin de brindar

una educación que cumpla con necesidades, intereses, aspiraciones y exigencias de las distintas comunidades.

La Ley Federal consideraba que la escuela tenía que formular su proyecto incorporando particularidades, para responder mejor a las necesidades de poblaciones. Así, la educación ruralizada era una propuesta que articulaba educación/trabajo, pensada sobre las comunidades que la constituían.

Es destacable que para Castillo, si se observan las problemáticas socioeconómicas macro, se advierte en las políticas educativas nacionales un carácter globalizador que introduce fragmentación y desintegración social. En contraste, las propuestas expuestas en el libro se llevaban a cabo en un marco de "respeto e integración con la comunidad", y subyacía "en ellas el valor de la educación como instrumento de integración y cohesión nacional", vinculando el sistema educativo con el productivo, destacando así el lugar de la educación para un desarrollo sostenido.

La originalidad de la autora radica en reflexionar sobre el docente rural, planteando que deconstruye su formación de "docente urbano", para lograr la identidad de "docente rural", asumiendo la diversidad. Por ello, es posible la construcción de una "pedagogía de la ruralidad", que promueve la recuperación de particularidades regionales orientadas al desarrollo productivo local.

Para culminar se explicita que se aspira a que las comunidades educativas rurales sigan asumiendo la autogestión de proyectos regionales. Avalando la inversión del Estado en proyectos formativos sostenidos para las escuelas rurales, puesto que es de suma relevancia atender desde la institución educativa la vinculación de la educación con

el mundo del trabajo para contribuir a una mejora productiva.

Enmarcado en el debate general sobre educación y trabajo, el libro se posiciona en atribuir el aporte de la educación al desarrollo económico local y a la transformación de la sociedad. De esta manera, los autores destacan el valor adjudicado a determinados aspectos que la EGB Ruralizada ha desarrollado, a pesar de advertir sobre los aspectos macro que dieron origen a tales iniciativas. Por ello cabe preguntarse respecto a la vigencia de la propuesta en el contexto actual, ya que iniciativas como los CEPT, que presentan ciertos aspectos comunes con la EGB Ruralizada, estaban antes de la reforma educativa y aún siguen existiendo en el marco de Ley de Educación Nacional que reconoce a la educación rural, ya no desde un programa focalizado, sino con un grado de especificidad para adecuar la educación a su contexto local. Por otra parte, dos nuevos libros sobre la temática destacan las particularidades históricas de las escuelas agropecuarias y revaloran el actual rol social de la educación frente al desarrollo regional.

Tales libros son:
Barsky, O.; Dávila, M. y Busto Tarelli, T. (2009) *Educación y desarrollo rural. La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total en Argentina*. CICCUS, Buenos Aires.
Plencovich, M.; Costantini, A. y Bocchicchio, A. (2009) *La educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura*. CICCUS, Buenos Aires.