

La educación rural como objeto de estudio

Investigación académica, formación y prácticas

Limber Santos | Maestro. Lic. en Ciencias de la Educación. Director del Departamento de Educación para el Medio Rural, CEIP. Docente e investigador de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR.

Introducción

Tratemos de construir un mapa. Es necesario hacerlo. Como cualquier mapa, esperemos que nos sirva para guiarnos en un tema que, por su dispersión institucional y de abordajes, necesita de una puesta a punto, un estado del arte o, al menos, una buena rosa de los vientos. No será un mapa demasiado detallado, pero marcará algunos contornos, algunas distancias y cierto esbozo topográfico.

El rumbo está definido en torno al estado actual de la investigación académica sobre educación rural. Comenzaremos definiendo la educación rural como objeto de estudio en términos generales, para luego describir las vertientes social, didáctica y pedagógica que el tema supone. Más adelante nos centraremos en algunos posibles abordajes, en el marco de los déficits que ha tenido siempre el campo de la investigación sobre educación rural.

Luego comenzaremos a trazar el mapa propiamente. Lo haremos recorriendo tres territorios y deteniéndonos en algunos acontecimientos de investigación en educación rural en cada uno de ellos. Partiremos del contexto anglosajón, seguiremos con los acontecimientos iberoamericanos y culminaremos en el territorio uruguayo.

La educación rural como objeto de estudio

Resulta paradójico que en tiempos de descenso sostenido de la población rural¹, de aparente pérdida de las pautas culturales identificadas con el mundo rural, y de una también aparente pérdida de las distancias y diferencias entre lo rural y lo urbano, el estado de la investigación académica sobre educación rural esté actualmente en un momento de gran desarrollo. Resulta paradójico que en tiempos de consolidación de un proceso de descenso de matrícula en las instituciones educativas rurales², la educación rural como objeto de estudio sea abordada desde múltiples perspectivas y ámbitos institucionales de investigación, generando conocimiento en tal medida como hacía décadas no se registraba. Los términos de la paradoja son válidos tanto para el contexto latinoamericano –donde los procesos relativos a la ruralidad y sus transformaciones se han acentuado en los últimos años– como para el contexto uruguayo –en el que el fenómeno de la emigración del campo a las ciudades acompañó todo el proceso de generación de la pedagogía rural y nos ha llevado a ser, en los últimos años, uno de los países más urbanizados del mundo–.

Sin embargo, aun sin distancia histórica que permita un análisis desde cierta perspectiva del fenómeno, hay muchas evidencias acerca de su existencia: grupos de estudio, equipos de investigación, tesis de maestría, cursos de grado y

¹ Según los datos del Censo de 2011, la población rural de Uruguay es de 175 613 habitantes, lo que representa solo el 5,34% de la población. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

² Según datos del Observatorio de Educación Rural del Departamento de Educación para el Medio Rural (CEIP), de las 1136 escuelas rurales que hay en el país, 803 (71%) son unidocentes; 534 (47% sobre el total) tienen 10 alumnos o menos, de las cuales 282 (25% sobre el total) tienen 5 alumnos o menos. El resto de las escuelas (30% sobre el total) tienen 11 alumnos o más.

posgrado, propuestas de formación permanente y especialización, nuevas publicaciones; en fin, diversas manifestaciones que confluyen sobre temáticas relativas a la educación rural. En nuestro país, el fenómeno se produce en un proceso de reconstrucción pedagógica de la educación rural, con una lenta y paulatina, pero a la vez constante y decidida, apuesta al estudio de los acontecimientos educativos en los medios rurales y a la formación permanente, de especialización y de posgrado sobre el tema. En América Latina se produce sobre la base de diversos escenarios según regiones y países, pero con tendencias hacia la configuración de nuevas ruralidades, políticas educativas contradictorias hacia lo rural, y fuertes posicionamientos reivindicativos y propositivos de parte de los docentes y los movimientos sociales –productores familiares, asalariados rurales, movimientos indígenas, Movimiento de los Sin Tierra, etc.–. Este movimiento ha instalado en el debate, más que la noción de *nueva ruralidad* ya demasiado trillada y vaciada de contenido, los conceptos de desarrollo local y soberanía alimentaria, de mucha mayor profundidad teórica y trascendencia cultural y social que los de desarrollo agropecuario y seguridad alimentaria.

En el cono sur, los nuevos modelos productivos que se han instalado por la vía de los hechos, apoyados en políticas que los han favorecido –forestación, monocultivos como la soja, procesos crecientes de extranjerización de la tierra, semillas patentadas y paquetes tecnológicos asociados– han obligado a la conformación de una masa crítica en desarrollo. Una masa crítica en la que la educación tiene mucho para decir, para comprender la complejidad de escenarios relativamente recientes y, a la vez, tomar conciencia desde una mirada ambiental, en sentido amplio, con sus componentes sociales, naturales, económicos y culturales.

Las vertientes

Las vertientes social, didáctica y pedagógica constituyen la casi totalidad de las investigaciones en educación rural de la actualidad. La primera es la más general, y gran parte de las investigaciones vinculadas con la influencia en lo educativo de los cambios de la ruralidad pertenecen a esta vertiente. La segunda es la más específica y refiere a un conjunto de fenómenos

que, en el orden de lo didáctico, ocurren en los ámbitos rurales de un modo particular. La tercera es de síntesis e implica la búsqueda de elementos identitarios y propios de las manifestaciones educativas en los medios rurales.

La vertiente social impregnó históricamente en nuestro país a la producción de conocimiento sobre educación rural, sobre cuya base se construyó la pedagogía rural³, aun cuando solo una pequeña parte de esa producción derivó de investigaciones propiamente dichas. En la pedagogía rural uruguaya, esta vertiente permitió abordar problemáticas relacionadas con la escuela rural enclavada en un medio con características particulares, explicadas a través de indicadores demográficos, de tenencia de la tierra, productivos y políticos. La impronta social de la escuela rural se constituyó en la principal base conceptual del pensamiento que derivó hacia 1949 en la formulación del Programa para Escuelas Rurales. Esta base conceptual, síntesis de ese pensamiento, se terminó plasmando en los “Fundamentos, Concepto y Fines de la Escuela Rural”, incluidos en el Programa para Escuelas Rurales (1949), aprobado por los maestros en el Congreso de Piriápolis y luego por el Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.

La vertiente didáctica tiene dos grandes formas de abordaje. La primera, asociada históricamente a la tradición pedagógica rural, centró en la tríada espacios, tiempos, recursos⁴ la especificidad didáctica de la escuela rural. La segunda, de más reciente aparición, centra su mirada en los saberes y sus transformaciones, y tiene en el fenómeno de su circulación, una de las categorías centrales de análisis. Es el campo denominado provisoriamente Didáctica Multigrado y que tiene en su objeto de estudio, una singularidad con diferentes denominaciones: grupos multigrado, grupos plurigrado, *classes multisseriadas*, etc.

³ El término Pedagogía Rural lo hemos utilizado en Uruguay para denominar el pensamiento teórico y práctico construido fundamentalmente entre 1933 y 1961, en lo que Miguel Soler (1996) ha denominado “movimiento a favor de la educación rural” y que incluyó acciones concretas como las Misiones Sociopedagógicas, las Escuelas Granja, el Instituto Normal Rural y el Núcleo Escolar Experimental de La Mina.

⁴ Para un panorama más completo de esta tríada, véase Santos (2011b).

La vertiente pedagógica es la que más se suele alejar de la investigación y se acerca a un deber ser materializado bajo la forma de ensayos como texto pedagógico por excelencia. La pedagogía rural uruguaya ya mencionada y la *pedagogía do campo* son ejemplos de estos productos. Sin embargo, actualmente, miradas historiográficas al respecto y la aplicación de categorías pedagógicas como la de *medio*, *escuela productiva* y *escuela como casa del pueblo* a la interpretación de acontecimientos actuales, forman parte de algunas investigaciones enmarcadas en esta vertiente.

Los posibles abordajes

Antonio Bustos (2011) tiene uno de los pocos trabajos sobre los distintos abordajes de la investigación sobre educación rural, con énfasis en el contexto anglosajón. Esto da una primera pauta de los diversos abordajes de la educación rural y los objetos particulares de estudio que determina. Bustos sostiene también que en esos contextos se registra un «*creciente interés público por la escuela rural*» (Bustos, 2011:156). Este interés no se limita solo a la investigación académica, sino también a la presencia del tema en los productos periodísticos, en muchos casos para hacer visible una escuela rural tan oculta por mucho tiempo como su propio medio. El autor ve, en este análisis mediático, un hecho que para la escuela rural puede resultar contraproducente. Se trata, dice Bustos, de una serie de planteos compensatorios que no necesariamente benefician a la escuela y su realidad.

En nuestro país ha ocurrido un fenómeno similar. A partir de 2010 se multiplicó la cantidad de informes y artículos periodísticos, sobre todo en prensa escrita y televisión, que se han referido a la escuela rural. Esto ha ocurrido, como fenómeno particular, en los grandes medios⁵ de Montevideo, ya que en el interior, los acontecimientos vinculados a la escuela rural generalmente son noticia y

aparecen en medios que, como la radio, continúan desempeñando un papel social trascendente.⁶ Pero el planteo de los grandes medios tampoco parece dar cuenta de la escuela rural en su esencia. Salvo algunas excepciones, la mayor parte de los abordajes periodísticos sobre la escuela rural se han centrado en temas tales como el sacrificio de maestros y niños para llegar a una escuela en contextos geográficos lejanos, apartados y difíciles; las escuelas con un solo alumno o las escuelas sin energía eléctrica. La noticia ha sido, más que la escuela en sí y su propuesta educativa, su rol social o su esencia pedagógica, la simpática y conmovedora novelaría sintetizada en la imagen de un niño con la XO que va a caballo a la escuela. Una de las excepciones fue un informe sobre la formación de los maestros rurales en el Centro “Agustín Ferreiro” durante las vacaciones de julio de 2012, en el programa “Arriba Gente” de *Saeta Televisión Canal 10* de Montevideo.⁷ Un enfoque periodístico similar y que fue a la esencia de la escuela rural, había aparecido en la Señal 2 de *Televisión Española* en abril de 2011, con una entrevista colectiva a la maestra rural unidocente Vicenta Aceves, el presidente del Observatorio de la Educación Rural de Cataluña, Raúl Manzano, y la profesora de Ciencias de la Educación Pilar Abós, del Campus de Teruel de la Universidad de Zaragoza e integrante del proyecto *I+D+I* que compartimos.⁸

La contracara es el crecimiento paralelo de las miradas sobre educación rural desde los ámbitos de investigación académica, en forma más o menos relacionada con la formación docente y las prácticas educativas en el territorio. Hay que decir que el crecimiento en calidad y cantidad de estas miradas, no constituye una acumulación suficiente que produzca una masa crítica de gran envergadura. A ese nivel no se ha llegado y el crecimiento parece notable, debido a la escasez previa de este tipo de iniciativas. Se parte de un gran déficit de conocimientos producidos desde la investigación científica en relación al tema. «*Una de las valoraciones en las que suelen coincidir todos los estudios y revisiones es que la intervención en las políticas educativas sobre escuela rural es difícil, debido a la falta de investigación de alta calidad realizada en estas zonas*» (Bustos, 2011:158). En Uruguay, esta realidad ha sido señalada por los maestros rurales varias veces⁹ en tanto, hasta no hace mucho tiempo, la mayor parte de los productos intelectuales sobre

⁵ Sobre todo, los mayores diarios de circulación masiva y los canales de televisión abierta.

⁶ Es frecuente en el interior del país, sobre todo el más alejado de Montevideo, encontrarse con un importante papel de las radios locales con avisos sobre reuniones de Comisión de Fomento, beneficios escolares y, todavía, radiotelegramas como forma de comunicación.

⁷ Se puede observar el informe en: <http://link.brightcove.com/services/player/bcpid1241672429001?bckey=AQ~~,AAA83jVXbE-,X6QmWbOpKD8dq52GHld-yC6U206X8Z9n&bclid=0&bctid=1740880424001>

⁸ Se puede observar el informe en: <http://www.rtve.es/alcarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-escuela-rural/1075175/>

⁹ En particular, esto se ha reivindicado en los Encuentros Nacionales de Educación Rural de 2003 y 2005, organizados por la Asamblea Técnico Docente; el Congreso de Educación Rural de Piriápolis 2005, organizado por FUM-TEP; y la Comisión de Educación Rural que funcionó en la órbita del CODICEN en 2006. Para ampliar sobre algunos de estos temas, véase Santos (2012).

educación rural derivaban de narrativa de experiencias, prescripción de prácticas, proyectos de extensión y ensayos pedagógicos; pero no de investigaciones. Todo lo anterior tiene un valor insoslayable, en tanto sobre su base se construyó y se sigue construyendo pedagogía nacional; pero a la hora de hablar de investigación, el panorama siempre ha sido bastante menos prolífico.

Los acontecimientos del contexto anglosajón

Cabe preguntarse cuáles han sido las temáticas sobre educación rural que se han tomado en los últimos tiempos en el contexto anglosajón. Arnold y otros (2005), citados en Bustos (2011:158), dan cuenta de las investigaciones realizadas al respecto en Estados Unidos entre 1991 y 2003. Aparecen en la lista temas tales como «*Los centros rurales como una oportunidad para aprender*»; «*Relación entre el tamaño de la escuela y el rendimiento de los estudiantes*»; «*Calidad de la docencia en contextos rurales*»; «*Liderazgo y ejercicio para la calidad*»; «*Influencia de la escuela en el desarrollo local*»; «*Recursos y financiación*»; «*Organización escolar eficiente e implicación institucional local*»; «*Elección de escuela*»; «*Participación y educación comunitaria*» (Bustos, 2011:159-160). Como se puede apreciar, algunos de estos temas están o han estado en la agenda de los educadores rurales uruguayos, en muchos casos formando parte de ensayos sobre la escuela rural y sus potencialidades¹⁰. Bustos señala que posteriormente Howley y otros (2005) y Howley (2009) analizaron ese listado e hicieron notar que, en virtud de la escasa producción científica, se da «*la existencia de una cierta “fusión de ciertos hallazgos” en este terreno de la investigación que corren el riesgo de identificarse como “la verdad”*» (Bustos, 2011:160). A partir de una agenda demasiado marcada por las cuestiones vinculadas con el alumnado, la comparación con el alumnado urbano y la pobreza en medios rurales, los autores trazan una agenda con nuevos temas para abordar. Esa nueva agenda está centrada en las características propias de la escuela rural, sus alumnos, su dinámica y sus procesos. Una agenda que Bustos complementa con la que plantea Marland (2004) centrada en temáticas todas en correspondencia con las abordadas en nuestro país: «*La autonomía del alumnado para las tareas escolares*»; «*El uso de los recursos didácticos*»; «*La programación*

del currículum»; «*La individualización de la enseñanza*»; «*La gestión del tiempo*»; «*Las estrategias de enseñanza*»; «*La evaluación del alumnado*» (Bustos, 2011:161). Con excepción del último tema, todos los anteriores forman parte de los que se abordan en el proyecto de investigación sobre prácticas educativas en grupos multigrado en escuelas unidocentes uruguayas, actualmente en desarrollo en el Departamento de Educación para el Medio Rural y del que hablaremos más adelante.

El énfasis excesivo que se ha puesto en los resultados de aprendizaje de los alumnos y la proliferación de sistemas de evaluación al respecto, han marcado la cancha de las investigaciones educativas también en relación a la escuela rural y su comparación con la escuela urbana, y la comparación entre los resultados en los grupos multigrado en relación a los grupos de un solo grado. Así lo señala Bustos, citando a Mulryan-Kyne (2005, 2007), agregando un trabajo de investigación insigne al respecto: el desarrollado por McEwan (2008) desde Estados Unidos, comparando resultados de tres programas desarrollados en América Latina: el de Escuela Nueva de Colombia¹¹, la Escuela Nueva Unitaria de Guatemala¹² y el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) de Chile¹³. Los resultados de aprendizaje comparando escuelas rurales y urbanas, y comparando asimismo instituciones de diferente tamaño, se pueden seguir en Roscigno y Crowley (2001), Beck y Shoffstall (2005), y más tarde Coladarci (2007).

En el contexto anglosajón, un abordaje muy profundo de la educación rural desde la investigación lo llevó adelante el Instituto de Evaluación de Londres. El programa *Learning and teaching in multigrade settings* se desarrolló entre 1998 y 2005, buscando «*concienciar a los responsables políticos, universitarios y profesionales de la educación sobre los problemas, oportunidades y necesidades que plantea el aprendizaje y la enseñanza*

¹⁰ La revista QUEHACER EDUCATIVO ha cumplido un papel trascendente al respecto, pues a partir del Congreso de Educación Rural “Maestro Jesualdo Sosa” de 2005 ha publicado, en todos los números, artículos sobre la Educación Rural y sus potencialidades.

¹¹ Miguel Soler (1996) hace referencia a la experiencia de Escuela Nueva de Colombia en un capítulo dedicado al tema en su obra *Educación y vida rural en América Latina*.

¹² El uso del término Escuela Unitaria se refiere a lo que en Uruguay se conoce como Escuela Unidocente. Grandes obras de la Pedagogía Rural en América Latina y España han utilizado ese término. La maestra Vicenta Aceves (ya mencionada por su aparición en el informe de Televisión Española de abril de 2011) tiene publicado un artículo llamado “¿Qué se puede hacer en una escuela con cinco niños?”, al referirse a la escuela en la que trabaja en La Torre, provincia de Ávila, y que forma parte del Colegio Rural Agrupado (CRA) Fuenteadaja. Se puede ver en: <http://www.desdelatorre.com/escuela-unitaria/>

¹³ Para tener más detalles del programa MECE, véase Moreno Herrera (2007).

multigrado» (Bustos, 2011:163). Abarcó escenarios de multigradación en contextos muy diversos: Perú, Vietnam, Sri Lanka, Grecia, Colombia, Finlandia, España, Ghana, Nepal y el propio Reino Unido. Veamos las correspondencias entre los temas que contempló este estudio de referencia y los que hemos adoptado en Uruguay en la última década. Aquellos fueron: la realidad multigrado, las diferencias entre la enseñanza multigrado y la enseñanza monogrado, la relación escuela-comunidad, la formación docente para la multigradación, atención a la diversidad, adaptación del currículo a la realidad multigrado, adaptación de los libros de texto, interacción social y convivencia del alumnado de aulas multigrado. Si observamos las mallas curriculares de los planes de formación permanente y formación de perfeccionamiento en educación rural que actualmente se desarrollan en Uruguay, vemos que estos temas constituyen los ejes principales de trabajo.

En Europa, los proyectos *Rural Wings*¹⁴ (2008) y *Network of Multigrade Education (NEMED)*¹⁵ (2008) han sido de importante referencia en la academia sobre educación rural, sobre todo en relación al uso de las nuevas tecnologías. El primero, abarcando 13 países de Europa, y el segundo, a 9, constituyeron movimientos de investigación de gran alcance y repercusión. Uruguay es parte de uno de estos proyectos internacionales europeos y, junto con Chile, participa de un proyecto sobre educación rural y de la posibilidad de transferir el modelo subyacente en ella a otra tipología de escuelas. Este proyecto es coordinado por la Universidad de Barcelona y comprende la acción de varias universidades de España, Portugal, Francia, Chile y Uruguay, caso del que ya hablaremos más adelante. Este último proyecto, y particularmente su manifestación en Uruguay, implica casos de investigaciones de la educación rural con un abordaje diferente al tradicional. Con la aplicación de técnicas cualitativas y etnográficas de investigación, se trata de miradas que se alejan de lo que A. Bustos denomina «*diagnósticos o evaluaciones desde fuera*» (Bustos, 2011:167).

Los acontecimientos en Iberoamérica

En otros trabajos, Antonio Bustos (2010) ya se había pronunciado sobre la escasez de estudios sobre escuela rural, y lo había hecho como parte de los argumentos de sus propias investigaciones al respecto. Los conceptos de aprendizaje por contagio y la relación entre heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado han tenido mucha cercanía con los conceptos manejados en nuestro país desde 2006 en relación a lo didáctico en grupos multigrado de escuela rural¹⁶. Esos conceptos, centrados en torno a la tríada agrupamiento, tiempo y espacio, formaron parte de una investigación acerca de los efectos de la existencia de alumnos de diferentes edades en un grupo-clase, ubicada en el escenario de escuelas rurales de Andalucía. Esta investigación incluyó un estudio cuantitativo en las ocho provincias de esa comunidad autónoma y un estudio etnográfico en una escuela de la provincia de Granada.

En un trabajo anterior, Bustos (2007) daba cuenta de un estudio de corte etnográfico que, entre 2003 y 2006, exploró las formas y procedimientos que los docentes rurales utilizaban para compensar sus déficits de formación para trabajar en esos medios. La cuestión de la búsqueda de la identidad profesional formaba parte de esta investigación, también desarrollada en Andalucía, pero de inmediato se relacionaba con temáticas sobre las que en esa época ya estábamos reflexionando en Uruguay: las condiciones de la escuela para la enseñanza y el aprendizaje, en relación a la interacción y la dinámica de funcionamiento de la comunidad educativa. También sobre esta base se comenzaron a tejer las relaciones académicas entre investigadores de uno y otro ámbito.

En términos de la tercera vertiente que señalábamos al comienzo, Roser Boix plantea la cuestión de la especificidad pedagógica de la escuela rural y sus componentes. Entre ellos da cuenta del “potencial pedagógico” del aula multigrado, utilizando en este sentido tres categorías: la pedagogía rural, la escuela inclusiva y el paradigma constructivista. En el análisis del aula multigrado, Boix esboza algunas especificidades tales como la “autonomía de aprendizaje”, el “alumnado-tutor”, “microsistema social” y el “territorio rural” como: «*Fuente potencial de experiencias interdisciplinares para el aula multigrado*» (Boix, 2011:21). En Uruguay, los conceptos análogos de autonomía, tutorías, organización social y relaciones interactivas

¹⁴ <http://www.ruralwings-project.net/RW/index.html>

¹⁵ http://www.ea.gr/ep/nemed/index.asp?lang=es&cat_id=519

¹⁶ Véase Santos (2006 y 2007).

y medio, otorgan materialidad a la investigación sobre aulas multigrado. En relación a la primera categoría de Boix es necesario decir que, como ya hemos expresado antes, el término *pedagogía rural* es constitutivo de la historia de la escuela uruguaya y es una parte sustancial de la pedagogía autóctona uruguaya. Boix sostiene en este sentido que «*el concepto de pedagogía rural y/o pedagogía de campo se ha encontrado más arraigado en el territorio rural latinoamericano. Posiblemente, en la diversidad rural existente en el continente, tenga un sentido académico importante*» (Boix, 2011:15). Es interesante destacar de qué manera, desde un ámbito europeo de producción académica, se reconoce que una de las tres vertientes de las prácticas de escuela rural tiene un origen, una pertinencia y un sentido más latinoamericano. La segunda en nuestro ámbito está relacionada con la escuela rural y sus grupos multigrado por la vía de los hechos, pero muy poco desde los abordajes de investigación. Son frecuentes las referencias al hecho que evidencia a la escuela rural como una escuela que es “naturalmente inclusiva”, pero las dinámicas pedagógicas y didácticas de esta inclusión no han sido consideradas todavía desde la investigación. Tampoco la inclusión ha formado parte de las construcciones intelectuales englobadas en el corpus teórico de la Didáctica Multigrado. La tercera categoría, a pesar de la otrora omnipresencia del paradigma constructivista, y a pesar de los juicios y debates posteriores, casi no está presente en las investigaciones actuales sobre las prácticas educativas en grupos multigrado. Pero también en este caso, Roser Boix encarna la red de relaciones académicas que ya se estaba consolidando entre los países, con la acumulación de conocimiento que ello implica.

Además del ya referido trabajo de Antonio Bustos, la vertiente didáctica ha estado representada en América Latina por, al menos, tres casos emblemáticos. El primero es el de Melanie Uttech (2001) que cuenta con varios trabajos realizados en los contextos rurales mexicanos, algunos particularmente vinculados con el “salón multigrado”. Hay varios puntos de coincidencia con la vertiente didáctica rural “a la uruguaya”, entre los que se cuenta el partir de la hipótesis acerca de las oportunidades que brinda el grupo multigrado para el aprendizaje. La idea de que aprender en el grupo multigrado “es aprender como en la vida misma”, que en nuestro país desarrollamos a fines de 2011

en los Cursos de Formación Permanente para Maestros Rurales en el Centro “Agustín Ferreiro”, ya estaba implícita en los planteos de esta autora hacía diez años. Lo hace, sin embargo, en el marco de un conjunto de ideas que aplica y relaciona con esas posibilidades del aula multigrado, como las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y la imaginación social; enfoques teóricos bastante alejados de los que forman parte del corpus teórico de nuestra investigación actual al respecto.

La Universidad de Playa Ancha de Valparaíso, que cuenta con la carrera de Educación Básica Rural –un caso excepcional en nuestros países–, ha desarrollado una acumulación muy importante de productos de la investigación académica sobre educación rural. En Carlos Moreno (2007), Gladys Villarroel (2007) y Fernando Mandujano (2009) tenemos una muestra de ello. Los tres han participado, en distintas ocasiones, en nuestro *Seminario Internacional de Investigación sobre Educación Rural*. Villarroel –experta en investigación educativa– tiene varios trabajos publicados producto de sus propias investigaciones en escuelas y comunidades rurales chilenas; pero también ha incursionado en las relaciones entre la formación inicial de profesores y la investigación, a propósito de la carrera mencionada. Esta relación, en la que se incluye la discusión acerca de la posibilidad del docente como investigador, es clave en nuestro medio, al menos en dos ámbitos de trabajo: la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, donde se forman investigadores en educación, y el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores “Juan Pivel Devoto”, donde actualmente se está desarrollando el “Curso de Perfeccionamiento en Educación Rural” destinado a docentes en actividad, pero con un perfil fuertemente marcado hacia la investigación. En este sentido, el trabajo de Fernando Mandujano parte del mismo lugar que Antonio Bustos en Granada: los déficits en la investigación educativa rural y sus consecuencias. El autor observa dos efectos claros: «*la escuela y las comunidades rurales se ven expuestas más fácilmente al olvido, a la distorsión o la caricatura*» (Mandujano, 2009:3) y «*la pertinencia y la contextualización del currículum se hace mucho más lenta y difícil para los maestros y maestras*» (*idem*, p. 4). Sin embargo, ubica a la escuela rural como un ámbito privilegiado para desarrollar la investigación, presentando un listado de técnicas y prácticas

cotidianas que la favorecen. La bitácora o diario de vida de la escuela, los archivos de evidencias y documentos, las «*actividades didácticas que fortalecen la indagación en el aprendizaje y que contribuyen a producir datos de la cultura y el patrimonio local*» (*ídem*, p. 5) y la solicitud de servicios de las universidades o los centros de formación de maestros son algunas de las propuestas cotidianas que plantea, en el marco de una actitud intelectual que no pasa tanto por constituir al docente en investigador, sino investirlo en tanto docente de una permanente postura de auto-observación. Hemos señalado muchas veces, en este sentido, que esa postura y la adopción de prácticas de investigación-acción no debieran buscar necesariamente que el docente sea también un investigador –algo que puede estar fuera de sus pretensiones– sino que sea un mejor docente. Finalmente, la estructura territorial de las escuelas rurales chilenas en microcentros –asimilables a nuestros Agrupamientos Escolares Rurales– y el proceso de municipalización han sido ampliamente analizados por Moreno (2007), y en julio de 2011 se inició un estudio comparativo entre las propuestas de escuela rural y gestión de territorios entre Chile y Uruguay.

Completamos el mapa de la investigación rural en América Latina con el enfoque que quizá más relaciones conceptuales tenga con lo que se ha desarrollado en nuestro país. Flavia Terigi (2006, 2007), de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de General Sarmiento, estudió los plurigrados para su tesis de maestría en FLACSO-Argentina, centrando su mirada en las escuelas rurales y en los grados de aceleración de escuelas urbanas o procesos de aceleración dentro de un grado. Como lo hemos planteado aquí en reiteradas oportunidades, detrás de las consideraciones acerca de las potencialidades del multigrado, está el tema de la escuela graduada y sus efectos. Por lo tanto, romper en cierta medida con la graduación, aun en estructuras graduadas, permite pensar en la proyección del formato de grupo multigrado a otras situaciones educativas. Las carencias en la formación docente y en la investigación sobre los plurigrados y su abordaje didáctico, lleva a Terigi a plantear la categoría de *invención del hacer* para dar cuenta de las prácticas que, de todos modos, allí se desarrollan. Sus hallazgos suponen una mirada muy fina de la dinámica interna de los grupos plurigrado: resolución de la simultaneidad

de procesos de enseñanza a través de la sucesión, consecuencias de la aplicación de la metodología de proyectos, organización del grupo siguiendo o no el criterio de los grados formales, autonomía relativa de los alumnos y el papel que juegan las relaciones familiares en el grupo.

Los acontecimientos en Uruguay

Los autores que ya mencionamos –Antonio Bustos (Universidad de Granada), Roser Boix (Universidad de Barcelona), Pilar Abós (Universidad de Zaragoza), Carlos Moreno, Gladys Villarroel, Fernando Mandujano (Universidad de Playa Ancha), y otros como Virginia Domingo, Laura Domingo, Antonio Duarte (Universidad de Lisboa), Pierre Champollion y Jean-Luc Fauguet (Universidad de Provence)– junto con un equipo derivado del Departamento de Educación para el Medio Rural de Uruguay, forman parte del proyecto de investigación *I+D+I “La eficacia y la calidad en la adquisición de competencias caracterizan a la escuela rural: ¿es un modelo transferible a otra tipología de escuela?”*. La red de relaciones académicas interinstitucionales a la que fuimos haciendo referencia en el trazado del mapa iberoamericano sobre investigación educativa rural, llevó a la conformación de este equipo que ya entra en su cuarto año de trabajo conjunto. En el contexto de cada país se han aplicado diversos instrumentos de investigación en aulas multigrado incluyendo encuestas y entrevistas a maestros rurales, pero el énfasis ha estado puesto en la metodología de observación participante. En lo que Antonio Bustos señalaba como las miradas “desde dentro”, la impronta de la investigación ha sido trabajar con los docentes y no sobre los docentes rurales, tratando de capturar las dinámicas que se producen en las prácticas educativas de grupos multigrado en cuanto a la manifestación de sus elementos: tiempos, espacios, recursos, organización de la clase, relaciones interactivas, saberes y evaluación. Estas categorías ya se venían manejando en nuestro país, en los ya referidos artículos aparecidos a partir de 2006, y que luego fueron recogidos en el actual proyecto de investigación sobre prácticas educativas en grupos multigrado de escuela rural. Sobre la base de las ideas de Antoni Zabala se planteaba descomponer la práctica educativa en sus elementos constituyentes: organización del tiempo, organización del espacio, organización de los contenidos, organización social

de la clase, relaciones interactivas y evaluación. En esta investigación se ha valorado una mirada hermenéutico-interpretativa, yendo más allá de los resultados pretendidamente objetivos y las técnicas cuantitativas.

En nuestro país, el equipo de investigación¹⁷ trabaja desde 2011 y ha llevado adelante una tarea de investigación con características propias, buscando caracterizar la enseñanza y el aprendizaje en grupos multigrado de escuelas rurales unidocentes y pluridocentes¹⁸. Para ello se trabajó con observación participante en cuatro escuelas rurales –dos unidocentes y dos bidocentes– de contextos diversos, en duplas de investigadores que realizaron sucesivas visitas a las escuelas hasta que se produjo la saturación de datos. Cada dupla tuvo instancias posteriores a cada sesión de observación para el intercambio de registros, la realización de un primer nivel de análisis y la planificación de las siguientes sesiones. Como elemento metodológico sui géneris, se conformaron cuatro nodos de trabajo en torno a los cuatro casos, que sesionaron integrando a otros compañeros del equipo que no estaban participando de las sesiones de observación, y que se ubicaban desde cierta exterioridad. Estos nodos de análisis permitieron ampliar y enriquecer la mirada de los observadores, reorientando la observación para enfocarla en elementos y detalles que parecían más interesantes. Los nodos funcionaron en cuatro enclaves geográficos diferentes, asociados a las escuelas observadas y a la procedencia de los investigadores. Cada nodo produjo un producto primario derivado del análisis de las observaciones. Este se realizó sobre la base de dos insumos fundamentales: las notas de campo aportadas por los observadores y el corpus teórico previamente definido, un conjunto de textos nacionales y extranjeros seleccionados para el trabajo interpretativo.

A partir de esa dinámica se realizaron varias reuniones plenarias en las que se elaboraron una treintena de categorías descriptivas de lo observado. Esos hallazgos fueron nominados, descriptos sobre la base de elementos teóricos y ejemplificados con las notas de campo, en la búsqueda de conocimiento nuevo al respecto. Esas categorías se organizaron en cuatro grupos. El primero se denomina “Autonomía y control: interacciones maestro-alumno en el aula multigrado”, incluyendo categorías tales como “atención individualizada a priori”, “modelo controlador con apariencia de

autonomía”, “el docente trabaja con todo el grupo multigrado todo el tiempo”, “pauta y apuntalamiento inicial”, “dependencia y control” y “autonomía y participación”¹⁹. El segundo grupo es el de “Tutoría y trabajo colaborativo: interacciones entre niños en el aula multigrado” e incluye categorías tales como “tutoría de niños grandes hacia chicos”, “tutoría legitimadora”, “tutor que asume el rol del maestro”, “colaboración de los grandes hacia los chicos”, “tutoría entre todos” y “trabajo en equipo colaborativo”. En tercer lugar, el grupo “Ubicaciones y desplazamientos: espacios y tiempos en el aula multigrado” reúne categorías como “distribución del salón sin frente”, “desplazamientos del maestro”, “niños ubicados en forma individual”, “salón con frente y dos columnas de bancos Varela”, “maestro que se desplaza solo en el frente del salón”, “niños ubicados por grados, sin cambios”, “niños ubicados por niveles”, “salón con frente hacia el que se orientan mesas individuales”, “maestra que se desplaza por todo el salón, con lugar de referencia”, “salón con frente y bancos Varela en semicírculo” y “niños ubicados en un lugar de referencia, cambiando según la actividad”. El último grupo se denomina “Temas, contenidos y circulación: los saberes en el aula multigrado” y está conformado por las categorías “emergentes como temas en sí mismos”, “pauta como seguimiento, entendido como intervención docente”, “actividades centradas en los temas”, “apertura, diversificación y cierre”, “circulación de saberes” y “frecuentación de contenidos en términos de profundización y relacionamiento”. Como se puede sospechar, algunas categorías dan cuenta de fenómenos conocidos y ya explicitados en los ensayos producidos anteriormente, pero otras remiten a acontecimientos didácticos inesperados o que traducen una insospechada distancia entre los elementos teóricos referidos al multigrado y su materialización en la práctica.

¹⁷ Los integrantes del equipo de investigación son María Cristina Guimaraens, Alejandra Viola, Susana Fernández, Soledad Pereyra, María Cristina Robaina, Elsa Gómez, Isabela Urdampilleta, Adriana Álvarez, Alejandra Dego, Mónica Rodríguez, Julio Ibarra, Lilián Miraballes, Herman Molina, Alberto Fernández, Susana Navarro, Silvia Estefan, Roselin Pereyra, Serrana Correa y Limber Santos.

¹⁸ El nombre que ha adquirido la investigación en el caso uruguayo ha sido “Prácticas educativas en grupos multigrado de escuelas rurales”.

¹⁹ Mencionamos aquí solo la denominación de la categoría para dar una idea del alcance de los hallazgos, ya que el análisis interpretativo de estas categorías aún está en proceso y será publicado a mediados de este año.

Durante 2012 funcionaron cuatro nodos de producción de textos a partir del enfrentamiento entre estas categorías y diversas fuentes teóricas.²⁰ Este proceso de producción intelectual concluyó parcialmente en la reunión plenaria realizada los días 27 y 28 de diciembre pasados en el Centro “Agustín Ferreiro”, y derivará en 2013 en un producto de doble propósito: por un lado, una publicación destinada a docentes y comunidad académica en general; por otro lado, contribuir desde Uruguay al proyecto internacional del que somos parte y que integrará su mirada a las de Chile, Portugal, Francia y España.

Las perspectivas para este año son, en principio, muy auspiciosas. Con la publicación prevista para mediados de año concluye esta investigación, pero no el equipo de investigadores, que se proyectará al menos en tres direcciones: su inclusión en el proyecto internacional actual y otros que se desarrollen en el futuro a partir de la red de relaciones ya consolidada; el establecimiento de una nueva investigación que indague sobre aspectos más específicos, derivados de los resultados de esta etapa; su vinculación con las actividades que sobre el tema se están iniciando en la Universidad de la República.

A este respecto cabe enunciar dos actividades directamente relacionadas y que marcan una fuerte inclusión de la investigación sobre educación rural en el Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Este está conformado por el Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad, el Departamento de Historia y Filosofía de la Educación y el Departamento de Enseñanza y Aprendizaje. A partir de 2004 y con docentes de los tres departamentos se han llevado adelante varias actividades y proyectos de extensión con maestros

rurales en varios departamentos del interior²¹, incluyendo el proyecto de extensión “El valor de la educación rural”, ejecutado en 2007 y 2008 en Tacuarembó²² (Carro y Santos, 2012). Actualmente, en el Departamento de Historia y Filosofía de la Educación se desarrollan líneas de investigación sobre historia de la educación rural en Uruguay, se incorpora esa temática en el curso de grado de Historia de la Educación en el Uruguay, y desde 2010 se lleva adelante un Espacio de Formación Integral (EFI) de Memorias Pedagógicas sobre la historia del Centro “Agustín Ferreiro”²³.

La actividad que se está iniciando ahora y que confluirá con el proyecto sobre “Prácticas educativas en grupos multigrado de escuela rural” del DER, tiene una doble manifestación dentro del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje. De marzo a julio, durante el primer semestre del año lectivo, se dictará un seminario de grado denominado “Educación rural y didáctica multigrado”. Allí se presentarán y analizarán las líneas generales de la Pedagogía Rural, como corpus teórico históricamente construido en el Uruguay; se indagará sobre la vertiente didáctica de la pedagogía rural, en relación a la existencia de formatos con estructura multigrado y sus efectos sobre la enseñanza; se profundizará en las investigaciones sobre Didáctica Multigrado y sus variantes en el contexto nacional, latinoamericano y europeo; se relacionarán las diversas construcciones teóricas respecto a la Didáctica Multigrado con las líneas de investigación sobre lo didáctico del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, y se generarán las bases y condiciones académicas para que los estudiantes inicien sus propios proyectos de investigación sobre estas temáticas. Por otro lado, se iniciará el Grupo de Estudio “Didáctica Multigrado” en este marco institucional, conformándose un equipo permanente de trabajo que desarrollará una línea de investigación al respecto. Este grupo de estudio dialogará permanentemente con el equipo de investigación del DER y con investigadores extranjeros, planteándose sus propias indagaciones teóricas al respecto. Parece clara la importancia que tiene la inclusión plena de este tema en un ámbito de investigación por excelencia, como es la Universidad de la República.

Los antecedentes de uno y otro equipo de investigación pueden encontrarse a principios de la década pasada, también en la Universidad de la República. Por esos años, Sandra Carro y su

²⁰ Los nodos de análisis funcionaron en Montevideo, Paysandú, Florida y Minas.

²¹ En estas actividades, desarrolladas en Cerro Largo y Tacuarembó, participaron Pablo Martinis, Eloísa Bordoli, Antonio Romano, Narda Ramos, Limber Santos, entre otros.

²² Bajo la responsabilidad de Limber Santos y con la participación de docentes y estudiantes como Sandra Carro, Lucas D’Avenia, Juan Caggiani, Lourdes Pérez, Victoria Giambruno e Isabel Pereyra. Un antecedente directo de esta actividad había sido un proyecto de investigación financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República, ejecutado entre 2005 y 2007, también bajo la responsabilidad de Limber Santos y en el que participaron los entonces estudiantes de la Licenciatura en Letras Verónica Pérez y de la Licenciatura en Filosofía Washington Bonilla.

²³ El EFI sobre la historia del Centro “Agustín Ferreiro” incluye docentes y estudiantes de Ciencias de la Educación, Antropología, Ciencias de la Comunicación y Archivología. Para una breve descripción de esta actividad, véase el artículo de Martinis, Romano, Rossal y Santos (2011).

equipo desarrollaban proyectos de extensión y de investigación en escuelas rurales. En 2001, coincidiendo con la creación de los Centros de Apoyo Pedagógico Didáctico para Escuelas Rurales (CAPDER) en la ANEP, una de las primeras actividades de formación fue en investigación educativa y estuvo a cargo de Sandra Carro. Allí se colocaron los cimientos de lo que hoy es posible construir.

Esos cimientos se consolidarían con el primer proyecto de investigación sobre Didáctica Multigrado y que se constituiría en el antecedente directo de los actuales. A partir de 2007 y a instancias de una propuesta de Alejandra Dego, se conformó un equipo de investigación sobre el tema en la Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, cuya coordinación académica estaría a cargo de Sandra Carro. Estas actividades que se desarrollaron durante un largo período de tiempo y con maestros de todo el país, marcaron una línea de continuidad respecto a dos acontecimientos anteriores: lo desarrollado en el DER desde 2001 en torno al proyecto CAPDER, y lo que se venía publicando en la propia revista a modo de ensayos sobre el tema (Santos, 2006, 2007). Tres integrantes de ese equipo, Marita Bertalmío, Myriam Bessonart y Alejandra Dego (2007) se refieren a la escuela rural multigrado desde la realidad latinoamericana, en un primer mapa de la cuestión basado sobre todo en los trabajos de las argentinas Flavia Terigi (2006) y Justa Ezpeleta (1997). Sobre esa base y tras un llamado abierto a docentes para integrar el equipo, este comienza a funcionar en junio de 2007 con reuniones de trabajo en Montevideo, y en febrero de 2008 en la ciudad de Tacuarembó. Como señala Carro (2008), el equipo adoptó la metodología de investigación-acción²⁴ y asumió un recorrido teórico-conceptual que pasó por un abordaje epistemológico sobre las concepciones de aprendizaje, enseñanza, sujeto que aprende y que enseña, multigrado y sus componentes, multigrado y autonomía, multigrado y diversidad, didáctica, propuesta didáctica, integración didáctica y autoría de pensamiento. Sobre la base de este concepto tomado de Alicia Fernández (2000), M. Teresa Ferraz (2008a) se refiere a la autoría de pensamiento en relación a la atención a la diversidad y el trabajo de campo, ubicándose en la manera como el concepto opera en el marco de una actitud intelectual de investigación. Más adelante (Ferraz, 2008b), su concepto de itinerario

didáctico marcaría la introducción de una nueva categoría conceptual en el campo, como una «nueva manera de pensar la planificación, realizando un corrimiento desde una visión externa y a priori de la tarea en el aula hacia la inclusión del acontecimiento didáctico»²⁵ (Ferraz, 2008b:74). Este concepto se sumó a las consideraciones acerca del diario de campo como herramienta para la planificación e intervención docente (Ferraz y Dego, 2008) en tanto búsqueda permanente de un diálogo entre los productos conceptuales de la investigación y sus aplicaciones prácticas materializadas en la planificación docente.

El Equipo de Investigación en Educación Rural de la revista *QUEHACER EDUCATIVO* marcó también las posibilidades de futuro, en tanto el desempeño del equipo, la publicación de artículos y los contactos de la revista con investigadores extranjeros como Flavia Terigi, vendrían a consolidar la trama nacional y sus vínculos externos sobre el tema. Es a partir del intercambio de artículos con Flavia Terigi que, en 2008, Uruguay pasa a formar parte de un programa de EUROsociAL sobre educación rural, gestionado desde Madrid a través de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y que, como programa internacional entre Europa y América, se mantendría hasta 2010. Desde la incorporación de Uruguay al programa de EUROsociAL se realizaron reuniones con representantes políticos y técnicos vinculados a la Educación Rural, en Barcelona (junio de 2008), Granada (marzo de 2009) y Asunción (noviembre de 2009); además de una tarea de asistencia técnica sobre Educación Rural que realizamos a representantes de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y Comisión Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), México D.F., en octubre de 2008. A su vez, de la red de docentes e investigadores originada en EUROsociAL surgen, al menos, tres derivaciones que funcionan actualmente como propuestas permanentes: el proyecto *I+D+I*, coordinado por la Universidad de Barcelona y desarrollado en España, Francia, Portugal, Chile y Uruguay al que ya nos referimos; la Red

²⁴ La propia Sandra Carro se referiría a la investigación-acción como propuesta para "investigar en la complejidad" (Carro, 2008).

²⁵ Este concepto de acontecimiento didáctico es, a su vez, una influencia de la línea de investigación "Estudio de lo didáctico como acontecimiento discursivo e intersubjetividad" (EDADI), dirigida por Luis E. Behares en el Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

de Universidades Chilenas sobre Educación Rural, propuesta por la Universidad de Playa Ancha y que comenzó en 2010 con nuestra participación y auspicio como observadores y colaboradores; y el *Seminario Internacional de Investigación sobre Educación Rural* que, también desde 2010, se viene desarrollando todos los años en Uruguay, cuyo carácter internacional también se debe a esta red generada dos años antes, que aquí se encuentra consigo misma y se termina de configurar. La Red de Universidades Chilenas sobre Educación Rural se constituyó en Santiago en octubre de 2010. Varias actividades relacionadas con la Red o con presencia de integrantes de la Red, en las que Uruguay también ha tenido participación, se han realizado en Chile: el encuentro anual del Colegio de Profesores Rurales de Chile, realizado en Iquique en julio de 2011; el seminario sobre Educación Rural, organizado por la Universidad Austral en Valdivia en abril de 2012; y el seminario sobre políticas públicas y educación básica rural, organizado por la Universidad de Santiago de Chile en Santiago en agosto de 2012.

El seminario de Uruguay, organizado por el equipo del DER, se viene realizando a fines de octubre de cada año, y en sus tres ediciones ha reunido investigadores, docentes, estudiantes y profesionales en general vinculados a la educación rural de todos los departamentos de nuestro país, además de delegaciones de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay, Bolivia, Colombia, Costa Rica y México. Por la vía de los hechos se ha transformado en una referencia académica en el contexto latinoamericano, y un canal permanente donde comunicar y compartir resultados parciales o finales de proyectos de investigación y prácticas de reflexión sobre el tema. La mirada del seminario está puesta en la investigación sobre educación rural en las dimensiones sociocomunitaria, didáctica, pedagógica y de ruralidad en los niveles inicial y primario, secundario, de formación técnica, formación docente y universitario. Más de 250 ponencias han pasado por el seminario en relación a temas como didáctica multigrado, plurigrados y *classes multisseriadas*, extensión rural, conocimientos y

prácticas escolares, educación ambiental, nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los medios rurales, historia de la educación, pedagogía rural, *pedagogía do campo*, comunidades rurales, interculturalidad, educación no formal en medios rurales, alfabetización rural, agricultura familiar y agroecología, gestión territorial de escuelas rurales, educación técnica y en alternancia, propuestas de educación media rural, formación agropecuaria, formación docente rural, políticas y formatos educativos rurales, agrupamientos educativos rurales, saberes y currículo en ámbitos rurales, educación rural y lucha por la tierra.

Aun con esta enorme diversidad temática que da una idea de la riqueza y complejidad de la educación rural, la instancia del seminario no es suficiente para abarcar todo el universo. Como instancia académica complementaria, al final de cada año se realiza, desde 2009, el *Coloquio de Educación Rural*. Esta actividad, de carácter más interno, busca compartir narrativas de experiencias educativas significativas en medios rurales. En las cuatro ediciones que se han desarrollado, maestros rurales de todos los departamentos del país han presentado experiencias muy diversas, tanto vinculadas a las aulas multigrado, a las instituciones educativas, a las comunidades, como a proyectos de agrupamiento o de nivel departamental.²⁶

El Coloquio y el Seminario son mojoneros fundamentales en este mapa que estamos trazando. Junto con las publicaciones, las instancias académicas materializan la circulación del conocimiento, ayudan a que nos conozcamos quienes estamos trabajando en las mismas cuestiones y potencian el trabajo de cada docente y de cada investigador. El conocimiento producido no tiene validez hasta tanto no se lo hace circular y se lo comparte, por lo que estos encuentros vienen a completar el círculo que mucho antes comienza y mucho después continúa, con las actividades de investigación propiamente dichas. Pero otras actividades similares forman parte de este esfuerzo. El Seminario Internacional “*Formación de Formadores para el Desarrollo Rural*”, organizado por la Universidad de la República, en sus dos ediciones, se desarrolló con esta impronta. El próximo mes de marzo, en el *Segundo Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación* que se realizará en Montevideo, coordinaremos una mesa denominada “*Filosofía y pedagogía rural*” y que contará con la participación de los académicos Gabriela

²⁶ Ya nos hemos referido a estos acontecimientos, y en general a la historia reciente de la educación rural, en dos trabajos recientes: en una parte del artículo de Luis Neira (2012) en el libro *Tejiendo redes. La relación Escuela, Familia y Comunidad en el medio rural*, y en un artículo sobre el tema en el último número de la Revista *QUEHACER EDUCATIVO* (Santos, 2012).

Esteva²⁷, Martín Rebour y Daniela Díaz. Estos dos últimos investigadores han marcado un hito de enorme importancia en el último año, dado que sus trabajos de tesis de maestría en Psicología y Educación se han referido a la educación rural. El trabajo de Martín Rebour (2012) se produce a partir de una investigación sobre las continuidades y rupturas en la tradición pedagógica de educación rural en el marco del debate educativo y la Ley General de Educación. El trabajo de Daniela Díaz (2012) parte de un estudio etnográfico sobre los conocimientos cotidianos y sus relaciones con los conocimientos escolares en dos escuelas rurales uruguayas. Estos acontecimientos académicos no son menores, en tanto la temática aparece elegida por candidatos a títulos de magíster, fenómeno que ocurre en otros países –Bustos (2011) hace un relevamiento sobre las tesis doctorales que se refieren a educación rural en España– pero hasta ahora había sido muy poco frecuente en Uruguay.

Esto no va a extrañar en el futuro próximo, en tanto la retroalimentación intrínseca entre la investigación académica y la formación de nivel cuaternario, va a tener nuevas posibilidades en nuestro país. Además de los Cursos de Formación Permanente para Maestros Rurales que el DER organiza en el Centro “Agustín Ferreiro”²⁸, en 2012 se comenzó a desarrollar, por parte del Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores “Juan Pivel Devoto” del Consejo de Formación en Educación, un Curso de Perfeccionamiento en Educación Rural. Se trata de un curso de formación permanente, de un año de duración, como hacía varias décadas no se producía en Uruguay y al que están asistiendo unos 60 maestros rurales de todos los departamentos del país, incluyendo Montevideo. Con instancias presenciales y no presenciales, este curso que se desarrolla en el Centro “Agustín Ferreiro”, abarca cinco grandes ejes temáticos: una mirada actual de la pedagogía rural; la comunidad y la impronta social de la escuela; claves para la comprensión de la escuela y la nueva ruralidad; didáctica multigrado en la escuela rural; y además un eje transversal sobre narrativa de experiencias, técnicas de indagación e investigación educativa. Este eje ayuda a construir un perfil de la formación orientada hacia la investigación, por lo que se busca que los estudiantes se formen en este campo, como formadores de otros docentes y como investigadores de la temática. Esto busca la construcción de una masa crítica que consolide y

fortalezca la estructura actual, y la conformación de nuevos equipos en el futuro. Es claro que los cursos de formación permanente realizados en el Centro “Agustín Ferreiro”, así como los talleres y jornadas desarrollados a nivel departamental y en los Agrupamientos Escolares Rurales no solo son instancias de formación, sino que con sus insumos contribuyen a la producción de conocimiento.

Por otro lado, en 2012 comenzó una propuesta de posgrado específica sobre el tema. Se trata de la Maestría en Educación y Extensión Rural, organizada por la Facultad de Agronomía, la Facultad de Veterinaria y el Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio de la Universidad de la República. Con una fuerte participación multidisciplinar, que cuenta también con la concurrencia de maestros, la Maestría fortalecerá la investigación académica, tanto en las áreas de la extensión rural como de la educación rural, con la presencia de docentes nacionales y extranjeros.

Consideraciones finales

Como podemos ver, el mapa de acontecimientos de investigación en educación rural de nuestro país nada tiene que envidiarle al de Iberoamérica, y este tampoco al del contexto anglosajón. En todo caso, tanto unos como otros son mapas todavía incompletos, que han trazado contornos generales pero les falta aún entrar en la profundidad de los territorios y dar cuenta de los detalles que allí están esperando ser descubiertos. Lejos de constituirse en un campo en retirada, el de la educación rural es un terreno académico en expansión y que guarda un enorme potencial para seguir avanzando. En este sentido, todo lo que se ha hecho hasta ahora es extremadamente modesto, pero ha constituido –en la última década– un importante avance hacia la construcción de nuevo conocimiento.

Lejos de la mirada novelera de vidriera, en las antípodas de los enfoques condescendientes y de compasión, el desafío pasa por considerar a la educación rural como un objeto digno de investigación científica que, junto a los ensayos pedagógicos y los resultados de la reflexión, ofrezca una mirada cabal, centrada y seria sobre los fenómenos educativos que ocurren en los medios rurales. Cada aporte desde cada lugar, por mínimo que parezca, es imprescindible para una construcción que o es colectiva, o no es construcción verdadera. La investigación, la formación y las prácticas educativas en medios rurales esperan y se merecen una retroalimentación mutua que venga a sacar lo mejor de su potencial. 

²⁷ Véase el trabajo de Esteva (2011).

²⁸ Para una descripción de este proceso que se ha venido desarrollando desde 2009 en la órbita del DER, véase el trabajo de Santos (2011a).

Referencias bibliográficas

- ARNOLD, Michael L.; NEWMAN, John H.; GADDY, Barbara B.; DEAN, Ceri B. (2005): "A Look at the Condition of Rural Education Research: Setting a Direction for Future Research" en *Journal of Research in Rural Education*, Vol. 20, N° 6. En línea: <http://www.jrre.psu.edu/articles/20-6.pdf>
- BECK, Frank D.; SHOFFSTALL, Grant W. (2005): "How Do Rural Schools Fare Under a High Stakes Testing Regime?" en *Journal of Research in Rural Education*, Vol. 20, N° 14. En línea: <http://jrre.psu.edu/articles/20-14.pdf>
- BERTALMIÓ, Marita; BESSONART, Myriam; DEGO, Alejandra (2007): "La escuela rural multigrado. Una realidad latinoamericana" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 85 (Octubre), pp. 84-87. Montevideo: FUM-TEP.
- BOIX, Roser (2011): "¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado" en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 15, N° 2, pp. 13-23. En línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152ART1.pdf>
- BUSTOS JIMÉNEZ, Antonio (2007): "Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado" en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 11, N° 3. En línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev113COL5.pdf>
- BUSTOS JIMÉNEZ, Antonio (2010): "Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado" en *Revista de Educación*, N° 352, pp. 353-378.
- BUSTOS JIMÉNEZ, Antonio (2011): "Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables?" en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 15, N° 2, pp. 155-170. En línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152ART10.pdf>
- CARRO, Sandra (2008): "Investigar en la complejidad. La investigación-acción como propuesta" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 92 (Diciembre), pp. 66-69. Montevideo: FUM-TEP.
- CARRO, Sandra; SANTOS, Limber (2012): "Educación rural: acciones y omisiones" en S. Carro; A. Fernández: *Tejiendo redes. La relación Escuela, Familia y Comunidad en el medio rural*. Montevideo: Psicolibros Universitario.
- COLADARCI, Theodore (2007): "Improving the Yield of Rural Education Research: An Editor's Swan Song" en *Journal of Research in Rural Education*, Vol. 22, N° 3. En línea: <http://jrre.psu.edu/articles/22-3.pdf>
- CONSEJO NACIONAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL. República Oriental del Uruguay (1950): *Programa para Escuelas Rurales*. Montevideo: Imprenta Nacional.
- DÍAZ, Daniela (2012): *Los conocimientos cotidianos y sus relaciones con los conocimientos escolares en dos escuelas rurales uruguayas: un estudio etnográfico*. Tesis para optar por el Título de Magíster en Psicología y Educación. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República (inédito).
- ESTEVA, Gabriela (2011): "Mejoramiento profesional de maestras de escuela rural: ideas inspiradoras de Julio Castro y la Educación Fundamental" en *Páginas de Educación*, Vol. 4, N° 4, pp. 160-180. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- EZPELETA, Justa (1997): "Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado" en *Revista Iberoamericana de Educación*, número 15 (setiembre-diciembre). Monográfico: Micro-política en la Escuela. En línea: www.campus-oei.org/oeivirt/rie15a04.htm
- FERNÁNDEZ, Alicia (2000): *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- FERRAZ, M. Teresa (2008a): "La autoría del pensamiento, la atención a la diversidad y el trabajo de campo" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 89 (Junio), pp. 88-89. Montevideo: FUM-TEP.
- FERRAZ, M. Teresa (2008b): "¿Planificación o itinerario didáctico?" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 92 (Diciembre), pp. 74-77. Montevideo: FUM-TEP.
- FERRAZ, M. Teresa; DEGO, Alejandra (2008): "La investigación como aporte a la planificación e intervención docente" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 92 (Diciembre), pp. 70-73. Montevideo: FUM-TEP.
- HOWLEY, Craig (2009): "Critique and Fiction: Doing Science Right in Rural Education Research" en *Journal of Research in Rural Education*, Vol. 24, N° 15. En línea: <http://jrre.psu.edu/articles/24-15.pdf>
- HOWLEY, Craig B.; THEOBALD, Paul; HOWLEY, Aimee (2005): "What Rural Education Research is of Most worth? A Reply to Arnold, Newman, Gaddy and Dean" en *Journal of Research in Rural Education*, Vol. 20, N° 18. En línea: <http://jrre.psu.edu/articles/20-18.pdf>
- MANDUJANO B., Fernando (2009): "Cómo la escuela rural puede propiciar la investigación educacional pertinente" en *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, Año 6, N° 11 y N° 12. En línea: <http://www.revistaerural.cl/INVESTIGACION%20RURAL.pdf>
- MARLAND, Perc (2004): *Preparing teachers for multigrade classrooms: some questions and answers*. Toowoomba: Centre for Educational Research and Development, Faculty of Education, University of Southern Queensland.
- MARTINIS, Pablo; ROMANO, Antonio; ROSSAL, Marcelo; SANTOS, Limber (2011): "Memorias pedagógicas: archivo de prácticas y testimonios de educadores en la Historia de la Educación en Uruguay. El caso del Centro Agustín Ferreiro (CAF)" en *Integralidad sobre ruedas*. Montevideo: FHCE, Extensión, Universidad de la República.
- McEWAN, Patrick J. (2008): "Evaluating multigrade school reform in Latin America" en *Comparative Education*, Vol. 44, N° 4, pp. 465-483.
- MORENO HERRERA, Carlos R. (2007): "Las escuelas rurales en Chile: la municipalización y sus fortalezas y debilidades" en *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, Año 4, N° 8. En línea: <http://www.revistaerural.cl/municipalizacionerurales.pdf>
- MULRYAN-KYNE, Catherine (2005): "Teaching and Learning in Multigrade Classrooms: More Questions Than Answers" en *Oideas*, 51, pp. 85-95. En línea: <http://www.education.ie/en/Publications/Education-Reports/Oideas/Oideas-51.pdf>
- MULRYAN-KYNE, Catherine (2007): "The preparation of teachers for multigrade teaching" en *Teaching and Teacher Education*, 23, pp. 501-514. En línea: <http://jamaica.kdid.org/sites/jamaica/files/gcontentadmin/files/The%20preparation%20of%20teachers%20for%20multigrade%20teaching%202007.pdf>
- NEIRA, Luis (2012): "La escuela rural en el Uruguay" en S. Carro; A. Fernández: *Tejiendo redes. La relación Escuela, Familia y Comunidad en el medio rural*. Montevideo: Psicolibros Universitario.
- REBOUR, Martín (2012): *Educación rural: continuidades y rupturas en la tradición pedagógica en el marco del debate educativo y la Ley General de Educación*. Tesis para optar por el Título de Magíster en Psicología y Educación. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República (inédito).
- ROSCIGNO, Vincent J.; CROWLEY, Martha L. (2001): "Rurality, Institutional Disadvantage and Achievement/Attainment" en *Rural Sociology*, Vol. 66, N° 2, pp. 268-292.
- SANTOS, Limber (2006): "Atención a la diversidad: algunas bases teóricas de la didáctica multigrado" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 75 (Febrero), pp. 72-79. Montevideo: FUM-TEP.
- SANTOS, Limber (2007): "Didáctica multigrado: La circulación de los saberes en una propuesta diversificada" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 81 (Febrero), pp. 22-32. Montevideo: FUM-TEP.
- SANTOS, Limber (2011a): "Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural" en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 15, N° 2, pp. 71-91. En línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152ART5.pdf>
- SANTOS, Limber (2011b): "Espacios, tiempos y recursos en el aula multigrado" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 105 (Febrero), pp. 74-81. Montevideo: FUM-TEP.
- SANTOS, Limber (2012): "La pedagogía rural hoy: una actualización necesaria" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 116 (Diciembre), pp. 9-15. Montevideo: FUM-TEP.
- SOLER ROCA, Miguel (1996): *Educación y vida rural en América Latina*. Montevideo: Federación Uruguaya de Magisterio - ITEM.
- TERIGI, Flavia (2006): "Las 'otras' primarias y el problema de la enseñanza" en F. Terigi (comp.): *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Fundación OSDE/Siglo XXI.
- TERIGI, Flavia (2007): "Notas para pensar el plurigrado. Aportes de una investigación en escuelas rurales de Argentina" en *Revista QUEHACER EDUCATIVO*, N° 84 (Agosto), pp. 76-80. Montevideo: FUM-TEP.
- UTTECH, Melanie (2001): *Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. México: Ed. Paidós.
- VILLARROEL ROSENDE, Gladys (2007): "Investigación y formación inicial de profesores: el caso de la carrera de educación básica rural de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación" en *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, Año 4, N° 8. En línea: <http://www.revistaerural.cl/investigacion-yformacion.pdf>