

CUADERNOS DE HISTORIA 34

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HISTÓRICAS

UNIVERSIDAD DE CHILE JUNIO 2011: 7 - 30



ALCANCES Y RETOS DE LA HISTORIOGRAFÍA SOBRE LA ESCUELA DE LOS CAMPOS EN AMÉRICA LATINA (SIGLOS XIX Y XX)

*Alicia Civera**

RESUMEN: La investigación sobre la escuela rural en América Latina ha tenido un desarrollo desigual y desde perspectivas teórico-metodológicas muy distintas. Es una investigación que aún se encuentra muy dispersa, pero en la última década ha habido importantes esfuerzos por aglutinar la pesquisa existente sobre el tema, y ésta ha logrado abrir un campo de estudio. A futuro se propone trascender las barreras nacionales para generar un debate desde la heterogeneidad de las diferentes realidades locales y perspectivas teórico-metodológicas.

PALABRAS CLAVE: educación rural en México, educación rural en América Latina, escolarización en el campo, historiografía.

IMPLICATIONS AND CHALLENGES ABOUT THE 'ESCUELA DE LOS CAMPOS' HISTORIOGRAPHY IN LATIN AMERICA (XIX AND XX CENTURIES)

ABSTRACT: *The aim of my paper is to make a balance in the rural school historiography in Mexico, and through it, dialogue with those made in other Latin American countries. Instead of trying to have a joint vision of rural educational development in Latin America through a supposed progress, what really interests is to go beyond national barriers with the purpose of generating a debate about the heterogeneity of different local realities and theoretical-methodological perspectives.*

* Dra. en Investigación Educativa, Investigadora de El Colegio Mexiquense A.C. Correo electrónico: acivera@cmq.edu.mx

KEY WORDS: rural education in Mexico, rural education in Latin America, schooling at the countryside, historiography.

Recibido: julio 2010

Aceptado: diciembre 2010

Introducción

En este artículo me propongo hacer una revisión muy general de la historiografía de la escuela del campo en México, y desde ella dialogar con la que conocemos que se ha realizado en otros países de América Latina, para intentar comprender qué ha sido la escuela en el campo latinoamericano, a quién ha beneficiado y a quién ha dejado fuera, dónde y cómo ha actuado, y por qué o para qué. En lugar de intentar obtener una visión de conjunto del desarrollo de la educación rural en América Latina hacia un supuesto progreso, lo que sugiero a futuro es trascender las barreras nacionales para generar un debate desde la heterogeneidad de las diferentes realidades locales y perspectivas teórico-metodológicas.

La historia de la educación rural en México (siglos XIX y XX)

Durante los últimos treinta años, la investigación sobre la historia de la educación en México se ha desarrollado sobre todo bajo las perspectivas de la historia social y la historia cultural. A finales del siglo XX, cantidad de estudios regionales cuestionaban la efectividad de las políticas nacionales, los estudios de la vida cotidiana restaron poder a los aspectos normativos y los marcos legales. La historia social y la historia oral colocaban en primer lugar a los sujetos más que a las determinaciones económicas; los imaginarios y las representaciones comenzaron a desplazar a las ideologías, y la capacidad de agencia retaba a la reproducción. De las leyes, normas y discursos oficiales se fue pasando a la documentación burocrática, los archivos escolares y los municipales, los libros, los cuadernos y los testimonios orales. Cada vez con más frecuencia se oía hablar sobre prácticas y vida cotidiana, género, imaginario, apropiación, hegemonía, negociación, resistencia, etcétera, pero rara vez ha habido un debate abierto acerca de lo que estábamos entendiendo por todo ello¹.

¹ Para esta revisión se consideraron básicamente los libros publicados entre 2000 y 2010. Si bien se mencionarán algunos otros artículos o capítulos de libro, se advierte al lector que la revisión de este tipo de textos no es exhaustiva. Una bibliografía amplia puede encontrarse en

Una revisión de los libros de historia de la educación publicados en México desde el año 2000 nos muestra que los estudios sobre la educación rural se vinculan, aunque no exclusivamente, con la historiografía norteamericana y la antropología, entre la nueva historia cultural y la antropología histórica, así como en la microhistoria italiana. Suelen ser estudios que utilizan fuentes documentales sobre prácticas como, por ejemplo, la documentación burocrática a distintos niveles, los archivos municipales y desde luego el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública y la historia oral. La mayoría trabaja desde perspectivas estatales, regionales o locales, aunque no exclusivamente².

En estos trabajos se suele hacer mención de la resistencia y la economía moral (James Scott), la apropiación (Chartier), la negociación, la configuración (Elias), la microhistoria (Giovanni Levi), las tácticas y las estrategias (De Certeau), la cultura escolar (Viñao, Escolano y otros), lo dialógico (Vigotzky), lo contencioso, pero sobre todo de la discusión en torno a la hegemonía (Gramsci, Roseberry), la construcción cotidiana del Estado (Gilbert, Nugent) y de la conformación del Estado (Alan Knight), solo por mencionar a algunos autores más citados. En esta línea se tiende a observar procesos de ciudadanía, las relaciones entre la escuela y la comunidad, a examinar procesos de reforma, y las relaciones entre los cambios en las esferas política y económica con la escolar. Los componentes simbólicos y materiales de la lucha por el poder son algo que siempre están presentes en este tipo de estudios, en los que sin embargo, a veces se ha descuidado un poco lo específicamente pedagógico y didáctico. Dos obras han sido de particular importancia: el trabajo pionero de

Alfonseca, Juan, "La historia de la educación rural en México, 1920-1970". En Luz Elena Galván, Susana Quintanilla y Clara Inés Ramírez (coords.), *Historiografía de la Educación en México*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003, pp. 279-314; Civera, Alicia, "La historiografía del magisterio en México (1911-1970)". En Galván et al., op. cit., 2003, pp. 231-258; Escalante, Carlos, "Indígenas y educación en el siglo XX mexicano". En Galván et al., op. cit., 2003, pp. 259-278; Staples, Anne, "Recent trends in the Historiography of Mexican Education", *Pedagogía Histórica*, volumen 36, N° 3, 2000, pp. 955-976.

² Por ejemplo, los trabajos de Engracia Loyo, Guillermo Palacios y algunos de Alicia Civera tienen una perspectiva nacional. Loyo, Engracia, "Los gobiernos del maximato y la educación rural en México, 1929-1934", Tesis de Doctorado en Educación, México, Centro de Ciencias Sociales y Humanidades-Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1998; Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999; Civera, Alicia, *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, México, El Colegio Mexiquense, 2008; Palacios, Guillermo, *La pluma y el arado: los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del problema campesino en México, 1932-1934*, México, El Colegio de México-CIDE, México, 1999.

Mary Kay Vaughan, así como el de Elsie Rockwell. No obstante, hay diferencias importantes en los trabajos de ambas que vale la pena mencionar.

Para Mary Kay Vaughan³, el estudio comparativo de la escuela federal en el México posrevolucionario en dos regiones distintas sirvió de rendija para ver la forma en que pudo construirse un discurso hegemónico capaz de sostener un régimen político por largo tiempo. Dicho discurso se apropió del sostenido por varios sectores sociales y fue negociado de tal manera que la longevidad del gobierno de la revolución puede explicarse por el apoyo popular, es decir, por la generación de un amplio consenso. Elsie Rockwell⁴ se acerca a las escuelas como construcciones locales a las que “llega” el gobierno federal revolucionario. La pregunta inicial es otra: qué tanto una revolución cambió o no, y cómo, a la escuela. La respuesta a la que llega es también diferente: parte importante de los éxitos del gobierno revolucionario fue su posibilidad de usar la violencia física y simbólica, pero la fuerza de lo estatal no está garantizada, sino siempre disputada por distintos sectores sociales y políticos.

Este debate es mucho más complejo si introducimos los aportes de otros investigadores. Dentro de esta línea recientemente se pueden observar dos tendencias: una, presente sobre todo en las investigaciones norteamericanas por la influencia de los llamados “estudios culturales”, es salir de la escuela para estudiar otros procesos culturales, como el cine, la radio, la televisión, la pintura, etc⁵. Otra es a seguir el análisis sobre la escuela ampliando los periodos de estudio, analizando las diferencias dentro de las comunidades

³ Vaughan, Mary Kay, *Política cultural en la Revolución mexicana: maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, SEP, 2000. Vaughan, Mary Kay, *Estado, clases sociales y educación en México*, 2 vols., México, SEP-FCE, 1982. Vaughan, Mary Kay, “Cambio ideológico en la política educativa de la SEP: programas y libros de texto, 1921-1940”. En Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan (coords.), *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, pp. 76-108. Vaughan, Mary Kay, “Cultural Approaches to Peasant Politics in the Mexican Revolution”, *Hispanic American Historical Review*, N° 79: 2, University of California, mayo de 1999, pp. 269-305.

⁴ Rockwell, Elsie, *Hacer escuela, hacer estado. La educación pos-revolucionaria vista desde Tlaxcala*, México, El Colegio de Michoacán, CIESAS-CINVESTAV, 2007. Rockwell, Elsie, “La apropiación, un proceso entre muchos otros que ocurren en ámbitos escolares”, *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, N° 1, México, enero 2004-mayo 2005, pp. 28-38. Rockwell, Elsie, “Imaginando lo no-documentado: del archivo a la cultura escolar”. En Alicia Civera, Carlos Escalante y Luz Elena Galván (coords.), *Debates y desafíos de la historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense-ISCEEM, 2002, pp. 207-234.

⁵ Vaughan, Mary Kay y Stephen E. Lewis (Ed.), *The eagle and the virgin. Nation and Cultural Revolution in México, 1920-1940*, USA, Duke University Press, 2006.

(el faccionalismo), y volviendo a los aspectos más pedagógicos y de cultura material de la escuela que se han dejado de lado por mucho tiempo⁶. A la vez, se retoma el debate más sociológico para repensar la estructuración, centralización y jerarquización del sistema educativo, y las relaciones entre la economía y la educación, mientras se analiza en mayor profundidad el trabajo cotidiano de las escuelas, las maestras y los maestros⁷.

En particular, se ha tenido un mayor cuidado que en el pasado en la atención a diferentes tipos de población (por género y origen sociocultural y económico). Hoy en día existe una importante producción impulsada por los estudios de género⁸. La preocupación sobre la educación de las mujeres, la escuela mixta,

⁶ Acevedo, Ariadna, "Time and Discipline in Mexico Rural Schools, 1921-1934", Tesis, Gran Bretaña. Universidad de Warwick, 2000. Acevedo, Ariadna, "La apropiación de las políticas educativas en la Sierra Norte de Puebla, México, 1867-1911", *Memoria*, op. cit., enero 2004-mayo 2005, pp. 91-113. Alfonseca, Juan, "El papel de las juntas y los comités de educación en la apropiación local de la escuela rural federal", *Memoria*, ibidem, pp. 63-90. Alfonseca, Juan, "Para iniciar un debate. La apropiación social de los proyectos escolares", *Memoria*, ibidem, pp. 21-27. Martínez Moctezuma, Lucía y Antonio Padilla Arroyo, *Miradas a la historia regional de la educación*, México, CONACYT/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Miguel Ángel Porrúa, México, 2006. Sigüenza, Salvador, *Héroes y escuelas. La educación en la Sierra Norte de Oaxaca (1927-1972)*, INAH/ IEEPO, México, 2007. Arteaga, Belinda, *La escuela racionalista de Yucatán. Una experiencia mexicana de educación anarquista (1915-1923)*, México, colección Más textos N° 5, UPN, 2005. Gillingham, Paul, "Ambiguous Missionaries: Rural Teachers and State Facades in Guerrero, 1930-1950", *Mexican Studies*, vol 22, N° 2, University of California, 2006, pp. 331-360. Civera, Alicia, "Entre el campo y la ciudad: la formación de maestros normalistas rurales y técnicos agrícolas en México, 1921-1945". En Flávia Werle (comp.), *Educacao rural em perspectiva internacional. Intuicoes, praticas e formazao do prodessor*, Brasil, editora Uniji, 2007, pp. 425-454. Civera, Alicia, et al., op. cit., 2002. Civera, Alicia, "Enseñar la democracia en la escuela: la formación de maestros rurales y técnicos agrícolas en México, 1922-1945". En Teresa González y Oresta López Pérez (coords.), *Educación Rural en Iberoamérica. Experiencia histórica y construcción de sentido*, Anroat ediciones, España, 2009, pp. 341-375.

⁷ Véase, por ejemplo, los textos de Ariadna Acevedo y Juan Alfonseca en *Memorias*, 2005, op. cit. Civera, 2008, op. cit. Civera, 2007, op. cit.

⁸ Véase, por ejemplo, López, Oresta, *Alfabeto y enseñanza domésticas. El arte de ser maestra rural en el Valle de Mezquital*, CIESAS-Consejo estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, México, 2001. López, Oresta, "Representaciones, prácticas educativas y mediación cultural de las maestras rurales mexicanas en el contexto posrevolucionario (1920-1940)". En Werle, 2007, op. cit., pp. 455-481. Galván, Luz Elena y Oresta López (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historia de maestras*, México, CIESAS, UNAM, El Colegio de San Luis, PUEG, CH, 2008. Cortina, Regina y Sonsoles San Román (comps.), *Women and Teaching. Global Perspectives on the Feminization of a Profession*, Palgrave, New York, 2006. Fowler-Salamini y Vaughan, Mary Kay, *Mujeres del campo mexicano, 1850-1990*, México, El Colegio de Michoacán, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2003. Civera, Alicia, "La co-educación en la formación de maestros rurales en México, 1934-1944", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. XI, N° 28, México, enero-marzo de 2006, pp. 269-291. Civera, Alicia, "Mujer, educación y

la coeducación, la feminización del magisterio, las condiciones de trabajo de las mujeres, han logrado agrupar a investigadores de distintas perspectivas y de distintas épocas, lo cual resulta sumamente refrescante. En general, hay una tendencia a tratar de comprender, más que solo denunciar, las distancias entre los procesos educativos vividos por hombres y mujeres de diferentes estratos socioeconómicos y culturales, y a centrar la mirada en las formas de organización del trabajo escolar y el trabajo docente, así como cuestionar lugares comunes que en realidad cuentan con poca evidencia empírica.

Un tratamiento similar ha tenido la educación indígena (o para indígenas). Si en el pasado prevalecía en la historiografía el discurso de la revolución sobre “los campesinos” como genérico, actualmente hay una mayor distinción de la población rural según factores socioeconómicos y, sobre todo, étnicos. Varios trabajos analizan las particularidades de la experiencia escolar para grupos indígenas o intentan acercarse a las diferencias entre la educación dirigida a los mestizos y aquella específica para los indígenas. Ello se ha basado en buena parte de la literatura que trata de acercarse a lo étnico desde una perspectiva relacional y no como cultura esencial⁹.

Se puede afirmar, entonces, que la historia de la educación rural en México en este siglo es más una historia de prácticas culturales, y dejando atrás una historia social que busca ver en las relaciones entre las prácticas y los discursos lo representativo de una época, opta por concentrarse en las fracturas e intersticios presentes entre lo poderoso y lo que reta, y puede retar al poder, entre lo viejo que no deja de morir y lo que comienza callada o estruendosamente.

Queda pendiente, sin embargo, hacer un balance de la producción durante la última década, en especial de los aportes de una vasta producción regional que ha dejado de lado la riqueza del análisis comparativo propuesto por Mary Kay Vaughan¹⁰. Por otro lado, se trata de una investigación que no ha escapado a la narrativa nacionalista. Durante la primer década de este siglo, una mayor

trabajo en el Estado de México: la primera mitad del siglo XX”. En Emma Liliana Navarrete (coord.), *Mujeres mexiquenses. Pasado y presente de las voluntades que transforman*, El Colegio Mexiquense-Consejo Estatal de la Mujer, México, 2009, pp. 191-236.

⁹ Giraudo, Laura, *Anular las distancias. Los gobiernos posrevolucionarios en México y la transformación cultural de indios y campesinos*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2008. Greaves, Cecilia, *Del radicalismo a la unidad nacional. Una visión de la educación en el México contemporáneo, 1940-1964*, México, El Colegio de México, 2008. Rockwell, 2007, op. cit. Siguenza, 2007, op. cit. Escalante, Carlos, “Entre la apropiación y la resistencia mazahuas. Cultura escolar y cultura local (1879-1940)”, Tesis de Doctorado en Investigación Educativa, Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav, 2008.

¹⁰ Vaughan, 2000, op. cit. Quintanilla y Vaughan, 1997, op. cit.

comunicación con investigadores de otros países y la creciente preocupación por los procesos globales han hecho que en general comience a abrirse un poco el monopolio temático de la educación en México hacia el estudio comparativo con otros países, regiones transnacionales o sectores de población específicos, sin ceñirse exclusivamente a las fronteras nacionales. Sin embargo, este es un campo que en realidad apenas comienza a desarrollarse¹¹.

La historiografía de la educación de los campos en distintos países de América Latina (siglos XIX y XX)

El acercamiento de esta historiografía mexicana a la historiografía sobre la educación rural en América Latina ha ido creciendo en los últimos años. El encuentro, sin embargo, no ha sido sencillo. La problemática de la escolarización del campo ha tenido cierta presencia en la investigación de algunos países más que en otros. La producción, realizada en distintos países, desde diferentes disciplinas y perspectivas de análisis, se difunde en varios foros académicos y publicaciones de distinta índole, lo cual dificulta saber con cierta certeza qué tanta investigación sobre la educación de los campos se realiza en países como Uruguay, Paraguay, Cuba y otros. La producción que puede encontrarse en medios electrónicos no refleja la que puede encontrarse en las bibliotecas y las librerías directamente. Más que un balance, a continuación hago una presentación general, no exhaustiva, de los estudios sobre educación rural que he localizado.

En Argentina, el tema ha aparecido en una cantidad importante de trabajos de corte regional¹². Sin embargo, como un objeto de estudio específico, la

¹¹ En este sentido es particularmente importante el libro de Pilar Gonzalbo, con la colaboración de Gabriela Ossenbach (coord.), *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, El Colegio de México-Universidad Nacional de Educación a Distancia, México, 1999; y más recientemente, la sección temática “De lo local a lo global”, coordinada por Acevedo, Ariadna y Susana Quintanilla, cuyos artículos, sin embargo, no se refieren en específico al medio rural. Véase: Acevedo y Quintanilla, “La perspectiva global en la historia de la educación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. XIV, N° 40, México, 2009, pp. 7-11, y, en especial, el artículo de Roldan Vera, Eugenia, “Los orígenes de la radio educativa en México y Alemania: 1924-1935”, *ibidem*, pp. 13-41.

¹² Entre otros, véase Teobaldo, Mirta y Amelia García (dirs.), *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la educación desde la Historia. Neuquén 1884-1957*, Rosario, Argentina, Arca Sur, 2000. Teobaldo, Mirta, et al., *Hoy nos visita el inspector. Historia e historias de la Inspección y Supervisión escolar en Río Negro y Neuquén, 1884-1992*, Argentina, Universidad Nacional del Comahue, 2005. Pineau, Pablo, *La escolarización de la provincia de Buenos Aires (1875-1930). Una versión posible*, Buenos Aires, Argentina, FLACSO/UBA, 1997. Puiggrós, Adriana y

escuela de los campos ha sido tratada sobre todo desde los estudios centrados en la agricultura desde la sociología rural y desde la historia social. Entre otros, Adrián Ascolani ha relacionado la escuela rural y la enseñanza agrícola con las expectativas y la actividad política y social de las agrupaciones de agricultores, el desarrollo económico y la formación del Estado¹³. Lucía Lionetti analiza cómo el propósito de civilizar obtuvo importancia en la campaña bonaerense entre 1850 y 1875, y cómo la escuela se convirtió en terreno de disputa entre diferentes autoridades estatales y locales¹⁴. En sentido similar, Talía Violeta Gutiérrez profundiza en la historia social de las instituciones de enseñanza agrícola destacando, entre otros elementos, cómo la definición de los objetivos de la educación rural y agrícola dependen de las relaciones entre los medios urbanos y rurales y de los inmigrantes con la conformación del Estado-nación¹⁵. La investigación argentina¹⁶ se centra, sobre todo en

Edgardo Ossana (coords.), *La educación en las provincias 1945-1983*, Buenos Aires, Argentina, Galerna, 1997. Puiggrós, A. y C. Lozano (comps.), *Historia de la educación iberoamericana*, Argentina, Miño y Dávila, 1995.

¹³ Ascolani, Adrián, *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*, Argentina, Ediciones del Arca, 1999. Ascolani, Adrián, “Las Escuelas Normales Rurales en Argentina, una transacción entre los aspirantes de la cultura letrada y el imaginario de cambio socioeconómico agrario (1900-1946)”. En Werle, 2007, op. cit., pp. 373-424. Ascolani, Adrián, “Los agricultores y la educación para la modernización e integración social, durante el apogeo y crisis de la Argentina agroexportadora (1899-1936)”. En Alicia Civera, Juan Alfonseca y Carlos Escalante (coords.), *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)*, Miguel Ángel Porrúa-El Colegio Mexiquense, México, pp. 264-298.

¹⁴ Lionetti, Lucía, “Las escuelas de primeras letras en el escenario social de la campaña bonaerense (1850-1875)”, *Naveg@américa*. Revista electrónica de la Asociación española de americanistas, N° 4, 2010, <http://revista.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Lionetti, Lucía, *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*, Miño y Dávila, Argentina, 2007.

¹⁵ Gutiérrez, Talía, *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes, 2007. Gutiérrez, Talía, “Políticas de educación agraria en la Argentina. El caso de la región pampeana, 1875-1916”. En Civera, Juan Alfonseca y Carlos Escalante (coords.), *Campesinos y escolares: la construcción de la escuela en el campo latinoamericano (siglos XIX y XX)*, México, Miguel Ángel Porrúa, El Colegio Mexiquense, 2010, pp. 162-194. Gutiérrez, Talía, “Productivismo vs. didáctica. Políticas de enseñanza agrícola en la provincia de Buenos Aires, 1967-1992”. En González y López, 2009, op. cit., pp. 265-294; Gutiérrez, Talía, “Políticas de educación agraria en la Argentina. El caso de la región pampeana, 1875-1916”. En Civera et al., 2010, op. cit., pp. 162-194. Véase también, Plencovich, María Cristina et al., *La educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura*, Argentina, ediciones CICCUS, 2009.

¹⁶ No es que la investigación pueda separarse por nacionalidad. Un análisis más fino tendría que hablar de escuelas y tradiciones específicas, pero permítaseme utilizar este genérico en un primer intento por aglutinar la producción realizada en tan grande y heterogénea área. Es

leyes, periódicos y revistas, aunque comienza a haber interés en la búsqueda de archivos escolares. Recientemente, desde las ciencias de la educación comienza a haber interés en los procesos de escolarización y el análisis de la formación de maestros rurales¹⁷.

En Brasil, la historia de la educación ha tenido un desarrollo importante en los últimos treinta años, y han surgido muchos estudios regionales, así que en cierta forma es difícil saber el alcance que ha tenido el análisis de la educación rural. Ahí, el tema ha sido importante por el interés causado por las ideas de Paulo Freire, por un lado, y el movimiento de “Los sin tierra”, analizados sobre todo desde una perspectiva marxista, privilegiando la relación de factores socio-económicos con el desarrollo y currículum escolar, a través de la revisión de estadísticas y documentos legales y curriculares. En esa perspectiva se mueven, por ejemplo, las propuestas de Marlene Ribeiro¹⁸ de educación para el campo, y los estudios de Sonia Regina Mendoza¹⁹ sobre la educación rural y agropecuaria a lo largo del siglo XX.

Una segunda vía importante de estudios en Brasil se ha basado en la historia social y la historia institucional, para analizar el papel de la Iglesia y del Estado en el impulso de la escolarización en distintas regiones, especialmente en el sur, y la institucionalización de la formación de maestros rurales, revisando documentación escolar desde fines del siglo XIX hasta mediados del siglo XX. Este es un camino que ha abierto en especial Flávia Werle y sus discípulos,

imposible realizar un análisis exhaustivo. Espero que este artículo motive a los investigadores en el tema a refinar el análisis y debatir sobre los logros y retos de la educación en los campos latinoamericanos.

¹⁷ Cragolino, Elisa (comp.), *Educación en los espacios sociales rurales*, Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades, serie colecciones Estudios sobre Educación, Argentina, 2007. Rosso, Laura, “El inspector de escuelas Raúl Díaz: entre el proyecto civilizador para la frontera y sus formas de concreción en el Territorio Nacional del Chaco (Argentina 1900-1909)”, *Cuadernos Interculturales*, año 6, N° 11, Segundo Semestre, Chile, 2008, pp. 115-126. Troncoso, Ana María, “El magisterio y la experiencia del espacio. La meseta norte chubutense (1930-1970)”, Ponencia presentada en el Congreso “Ciencias, tecnologías y culturas”, Santiago de Chile, noviembre de 2008.

¹⁸ Ribeiro, Marlene, “Trabalho agrícola e educação escolar: uma pedagogia produzida no Movimento Camponês, no Brasil. Civera, Alicia y Lucía Lionetti (coord.), Simposio “La educación rural en América Latina, siglos XIX y XX: viejos y nuevos temas”, *Memorias del 53 Congreso Internacional de Americanistas*, 53ICA (CD), México, 2009.

¹⁹ Mendoza, Sonia, “Capitalismo, estado y enseñanza agrícola en Brasil: rumbos y redefiniciones (1940-1961)”. En González y López, 2009, op. cit., pp. 183-214. Mendoza, Sonia, “Imperialismo, educación rural y dualidad pedagógica en Brasil (1946-1951)”. En Civera et al., 2010, op. cit., pp. 352-371.

pero también otros investigadores, como Wojciech Andrzej Kulesza y Alceu Ravello²⁰.

En Chile se ha desarrollado un interesante debate entre dos perspectivas distintas. Por un lado, desde una historia social que se ha preocupado por la alfabetización y la escolarización en los campos desde principios del siglo XIX, analizando datos estadísticos y demográficos, como los son las investigaciones de Sol Serrano y su grupo de investigación, sumamente cuidadosas en la distinción de diferentes formas de ruralidad²¹. Por otro, encontramos estudios regionales

²⁰ Werle, Flávia, “Contextualizando a escola rural: Rio Grande do Sul final do século XIX e início do século XX”, *Série Estudos-Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*, Campo Grande, N° 20, 2005, pp. 97-110, jul./dez. Werle, Flávia, “Ancorando quadros de formatura na história institucional”, *28a. Reunião Anual da ANPED*, Caxambu/MG: Anped, CD, 2005b, 16 páginas, (GT Historia da Educação). Werle, Flávia, Lenir Marina de Sá, Nienov, Gosele, Escola Normal Rural e seu impresso estudantil, *Educação em Revista*, Belo Horizonte, N° 45, 2007, pp. 81-108, jun. Werle, Flávia, Metzler, Ana María et al., “Um espaço esquecido de formação do professor: a Escola Normal Rural”. En Tambara, Berenice (coord.), *Instituições escolares de formação de professores no Rio Grande do Sul*, Pelotas/RS: Editora da UFPel, Brasil, 2008. Werle, 2007, op. cit. Werle, Flávia, et al., “Examen de la enseñanza rural en el sur de Brasil: instrumento de política educacional y de formación”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 4, 2010, <http://revista.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Kulesza, Wojciech Andrzej, “Entre o conformismo e a redenção: o caso da escola normal rural de Juazeiro do Norte”. En Civera y Lionetti, 2009, op. cit. Werle, Flávia y Ana María Carvalho, “A educacao para a zona rural no sul do Brasil: sentidos e perspectivas a partir das conferencias brasileiras de educação”. En González y López, 2009, op. cit., pp. 79-108. Werle, Flávia y Ana María Carvalho, “Instituciones y prácticas en las escuelas rurales del sur de Brasil”. En Civera et al., 2010, op. cit., pp. 299-325. Ravello Ferraro, Alceu Ravello, “Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?”, *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, N° 81, dez. 2002, pp. 21-47. Ferraro, Alceu Ravello, “Analfabetismo no Brasil: desconceitos e políticas de Exclusão”, *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, N° 1, jan./jun. 2004, pp. 111-126. Ferraro, Alceu Ravello, “A negação do direito de voto aos analfabetos na Lei Saraiva (1881): uma exclusão de classe?”, *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, Canoas/RS, v. 13, N° 1, jan./jun. 2008, pp. 13-22. Ferraro, Alceu Ravello, “Brasil: Liberalismo, Café, Escola e Voto (1878-1881)”. En Civera y Lionetti, 2009, op. cit. Luchese, Terciane Ângela, “Singularidades na história da educação brasileira: as escolas comunitárias étnicas entre imigrantes italianos no Rio Grande do Sul (final do século XIX e início do XX)”, *Cuadernos Interculturales*, Año 6, N° 11, segundo semestre, Chile, 2008, pp. 72-89. Marins de Oliveira, Maria Cecilia, “No contexto da realidade educacional brasileira: as escolas rurais paranaenses”, *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, Brasil, N° 31, septiembre de 2008, pp. 41-51. Nobre Damasceno, María y Beserra, Bernadete, “Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas”, *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30 N° 1, jan./abr., 2004, pp. 73-89.

²¹ Serrano, Sol, “La escuela esquivada. Educación rural en el siglo XIX”, *Vida rural en Chile durante el siglo XIX*, Academia Chilena de la Historia, Santiago, Chile, 2001. Serrano, Sol e Iván Jaksic, “El poder de las palabras: la iglesia y el Estado liberal ante la difusión de la escritura en el Chile del siglo XIX”, *Historia* (Santiago), v. 33, Santiago, Chile, 2000. Serrano, Sol, “De

influenciados por la antropología y la literatura sobre la subalternidad, que rastrean desde fuentes locales de distinto tipo la capacidad del Estado para penetrar en lo rural, así como los conflictos y procesos de imposición cultural. En este tipo de pesquisa resalta el trabajo de Luis Castro, Benjamín Silva y Carolina Figueroa sobre la región de Tarapacá a finales del siglo XIX y principios del XX²². Como veremos más adelante, este es un debate que se extiende a otros países, en particular México, Perú y Bolivia.

En el área andina, hasta donde sabemos, la escuela rural se diluye como objeto de estudio, al incluírsela como parte de la historia de los grupos indígenas, y como tal, se mantiene separada del campo específico de la historia de la educación. Trabajos como los de Sinardet, Brienén, Martínez y Espinosa se preguntan sobre el lugar de la escuela en el control estatal y, por el contrario, en la reproducción y resistencia de los grupos indígenas. Al colocar a estos en

escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas: la educación en la Araucanía en el siglo XIX”, *Historia*, N° 29, Universidad Católica de Chile, 1996, pp. 423-474. Serrano, Sol, Macarena Ponce y Francisca Rengifo “La escuela de los campos. Chile en el siglo XIX”, en Civera et al., 2010, op. cit., pp. 25-49.

²² Castro, Luis, “Una escuela fiscal ausente, una chilenización inexistente: la precaria escolaridad de los Aymaras de Tarapacá durante el ciclo expansivo del salitre (1880-1920)”, *Cuadernos Interculturales*, Año 2, N° 3, Chile, julio-diciembre 2004, pp. 43-52. Castro, Luis, Carolina Figueroa y Benjamín Silva, “Estado nacional y escuelas rurales en el espacio andino y pampino del Norte de Chile (Tarapacá 1880-1930)”. En Civera et al., 2010, op. cit., pp. 102-132. Silva, Benjamín, “Docentes en la Provincia de Tarapacá: reflexiones sobre el sistema de instrucción pública, Chile 1880-1910”, *Acta VIII Jornadas Andina de Literatura Latinoamericana*, Santiago, 2008. Silva, Benjamín, “Los conflictos de un Visitador de Escuelas: Ramón López Pinto y el contacto con el desierto, 1889-1895 (Tarapacá, Chile)”, *Actas VII Congreso Historia de la Educación Iberoamericana*, Buenos Aires, 2007. Silva, Benjamín, “Registros sobre la infancia: una mirada desde la escuela primaria y sus actores (Tarapacá, norte de Chile 1880-1922)”, *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, Universidad de Santiago, Vol. 12, N° 2, Santiago, 2009. Silva, Benjamín, “Docentes en la Provincia de Tarapacá: reflexiones sobre el sistema de instrucción pública, Chile 1880-1910”, *Acta VIII Jornadas Andina de Literatura Latinoamericana*, Santiago, 2008. Figueroa, Carolina, “Discursos sobre la barbarie: el encuentro entre la escuela y los niños cremadores de Mamiña, 1880-1930 (Tarapacá, Chile)”, *Acta VIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*, Buenos Aires, 2007. Figueroa, Carolina, “La genética como discurso político: la escuela primaria rural y la transformación del indígena (Tarapacá 1880-1920)”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de americanistas*, N° 4, 2010, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Figueroa, Carolina y Benjamín Silva, “Los desafíos docentes en Tarapacá: Nuevas Perspectivas (1880-1930)”, *Cuadernos de Estudios Interculturales*, Vol. 4, N° 6, Universidad de Valparaíso, Viña del Mar, Chile, 2006. González, Sergio, “El poder del símbolo en la chilenización de Tarapacá. Violencia y nacionalismo entre 1907 y 1950”, *Revista de Ciencias Sociales*, N° 5, Universidad Arturo Prat, 1995, pp. 43-58. González, Sergio, *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá andino 1880-1990*, DIBAM, Santiago, 2002.

un lugar privilegiado del análisis, favorecen el análisis de los actores sociales y desarrollan estrategias metodológicas para tratar de captar el punto de vista de los indígenas, sin conformarse con el registro de las fuentes estatales²³. Al igual que en México hay un creciente interés por comprender la labor del maestro como intermediario social y político entre las comunidades rurales y el Estado, o incluso los vínculos de los maestros con la guerrilla. Cabe mencionar aquí el artículo de Carlos Escalante “Indígenas e Historia de la Educación en América Latina (siglos XIX y XX)”, que es un primer intento por localizar la investigación sobre educación indígena en América Latina, una producción que sin duda es mucho más grande de lo que creemos, pero que se encuentra muy dispersa²⁴.

²³ Brien, Marten, “Los orígenes del caos educativo: el desarrollo del sistema educativo y el papel de las comunidades indígenas en la construcción del Estado-nación boliviano, 1825-1920”. En Irurozqui Victoriano, Marta, *La mirada esquiva: reflexiones históricas sobre la interacción del Estado y la ciudadanía en los Andes, Bolivia, Ecuador y Perú, siglos XIX*, Biblioteca de Historia de América, 35, CSIC, Madrid, 2005. Brien, Marten, “Warisata y la renovación de la educación rural indígena boliviana”. En Civera et al., 2010, op. cit., pp. 326-351. Brooke, Larson, “Capturing Indian Bodies, Hearths, and Minds. The Gendered Politics of Rural School Reform in Bolivia, 1920s-1940s”. En Andrew Canessa, (ed.), *Natives Making Nation: Gender, Indigeneity, and the State in the Andes*, University of Arizona Press, Tucson, 2005. Contreras, Carlos, *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX*, IEP, Lima, 1996. De la Cadena, Marisol, *Indigenous Mestizos. The Politics of Race and Culture in Cuzco, Peru, 1919-1991*, Duke University Press, Durham and London, 2000. Espinoza, G. Antonio, “The origins of the núcleos campesinos or clustered schools for peasants in Perú, 1945-1952”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de americanistas*, N° 4, 2010, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Fell Eve-Marie, “Les "Núcleos Escolares Campesinos": un échec révélateur”, in Université des Langues et Lettres de Grenoble, *L'enfant et l'adolescent dans les pays andins: actes du 6e colloque, Association française pour l'étude et la recherche sur les pays andins, A.F.E.R.P.A., Bordeaux, 21, 22 et 23 janvier 1984*, Imprimerie de l'Université des langues et lettres de Grenoble, 1984, pp. 103-117. Gotkowitz, Laura, *A Revolution for our Rights. Indigenous Struggles for Land and Justice in Bolivia, 1880-1952*, Duke University Press, Durham and London, 2007. Cavero, Carrasco Ranulfo, “La educación para indígenas en los Andes peruanos: una mirada intercultural (1941- 1989)”, *Cuadernos Interculturales*, Año 6, N° 11, segundo semestre, Chile, 2008, pp. 46-71. Martínez, Françoise, “Le siècle des états éducateurs”, *Historie et sociétés de l'Amérique latine*, N° 12, Harmattan, 2001. Ossensbach, Gabriela, “La educación en el Ecuador en el periodo 1944-1983”, *Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, vol. 10, N° 1, enero-junio, 1999. Sinardet, Emmanuelle, “La difficile constitution du corps enseignant équatorien: 1895-1946”, *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines*, tomo 29, N° 1, Ministerio de Relaciones Exteriores de Francia, Lima, Perú, 2000. Sinardet, Emmanuelle, “L'éducation équatorienne et la révolution julienne (juillet 1925-aout 1931): rupture ou continuité?”, *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines*, tomo 28, N° 1, Ministerio de Relaciones Exteriores de Francia, Lima, Perú, 1999.

²⁴ Escalante, Carlos, “Indígenas e Historia de la Educación en América Latina (siglos XIX y XX). Un primer acercamiento biblio-hemerográfico”, *Revista de la Escuela de Ciencias de la*

En Colombia también hemos localizado estudios sobre la educación rural. Trabajos como los de Luis Alarcón y Alba Nidia Triana buscan conocer las políticas que se han seguido respecto a la escolarización de la población rural durante el siglo XX. Esta última autora de hecho ha armado un grupo de investigación sobre educación rural en Colombia, que incluye la perspectiva histórica. El interés en el tema, sin embargo, parece incipiente y se desprende, sobre todo, de las inquietudes despertadas por las nuevas políticas hacia la educación rural y la formación de profesores que se han planteado desde el neoliberalismo²⁵.

Poco sabemos del trabajo que se ha realizado en Centroamérica. En Costa Rica, Iván Molina ha buscado comprender la escolarización de la población rural en relación con la conformación demográfica y administrativa del Estado, así como el desarrollo económico durante el siglo XIX²⁶. Juan Alfonseca ha trabajado los procesos de escolarización en Santo Domingo, al igual que la aplicación de pedagogías ruralistas, y compara estos procesos con los ocurridos en Cuba, Puerto Rico y Haití durante la ocupación norteamericana. Su trabajo es pionero en el intento de hacer análisis comparativos²⁷.

¿Cómo encontrar formas de diálogo ante esta diversidad disciplinaria, analítica y temática en la investigación sobre la educación de los campos en América Latina?

Educación, Laborde Libros Editor, Rosario, Argentina, 2005, pp. 59-86. Ahí se puede encontrar una bibliografía más extensa sobre el tema.

²⁵ Alarcón, Luis, "Educar campesinos, formar ciudadanos (Colombia 1930-1946)". En González y López, 2009, op. cit., pp. 295-314. Triana, Alba, "La Escuela rural en Colombia: 1903-1930". En Civera et al., 2010, op. cit., pp. 131-161.

²⁶ Molina, Iván, "Educación y sociedad en Costa Rica: de 1821 al presente (una historia no autorizada)", *Diálogos: Revista electrónica de historia*, Vol. 8, No. 2, 2007. Molina, Iván y Steven Palmer, "Popular Literacy in a Tropical Democracy: Costa Rica 1850-1950", *Past and Present*, núm. 184, 2004b, pp. 169-207; Molina, Iván, *Demoperfectocracia. La democracia pre-reformada en Costa Rica (1885-1948)*, Editorial Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica, 2005; Molina, Iván, "Women and Teaching in Costa Rica in the Early Twentieth Century". En Cortina, Regina y Sonsoles San Román (comps.), *Women and Teaching. Global Perspectives on the Feminization of a Profession*, Palgrave, New York, 2006, op. cit.; Molina, Iván, "Educación primaria rural en Costa Rica (1812-1885)". En Alicia Civera et al., 2010, op. cit., pp. 78-101.

²⁷ Alfonseca, Juan, "Escolarización y minorías étnicas en la República Dominicana, 1918-1944", *Cuadernos Interculturales* Vol. 6, N° 11, segundo semestre, Chile, 2008, pp. 17-45. Alfonseca, Juan, "Imperialismo, autoritarismo y modernización agrícola en las vías antillanas a la escolarización rural, 1898-1940". En Alicia Civera et al., 2010, op. cit. Alfonseca, Juan B., "Las maestras rurales del valle de Cibao 1900-1935. Un acercamiento a los espacios de la enseñanza femenina en sociedades campesinas de agroexportación". En Flávia Werle (comp.), *Educação rural em perspectiva internacional. Intituições, práticas e formação do professor*, editora Uniji, Brasil, 2007, pp. 483-513.

La historiografía latinoamericana sobre la educación de los campos

Dentro del campo de la historia de la educación ha habido varios esfuerzos por crear foros de discusión académica de alcance latinoamericano, o estudios comparativos o de carácter general sobre la educación latinoamericana. En los últimos años comienza a haber un interés incipiente a partir de una perspectiva de historia global. Sin embargo, estas propuestas rara vez se han ocupado especialmente de la escuela en los campos²⁸.

He localizado pocas pero importantes iniciativas de aglutinar las investigaciones que se han realizado sobre la educación rural en América Latina. La primera es el libro editado por Pilar Gonzalbo en colaboración con Gabriela Ossenbach, *Educación rural e indígena en Iberoamérica* (1999), que abarca experiencias educativas de distintas regiones desde el siglo XVIII hasta el XX. Es una obra pionera en el tema y, por lo tanto, de gran importancia²⁹. Varias de las siguientes, se han desprendido de discusiones o de los paneles temáticos que se han realizado dentro de los Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación Latinoamericana, por Adrián Ascolani, Oresta López, Teresa González y Juan Alfonseca. El interés en el tema se ha intensificado en el presente siglo.

En 2007, Flávia Werle coordinó el libro *Educação Rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*³⁰, que integra sobre todo textos sobre la educación rural en Brasil y Portugal, y algunos otros

²⁸ Por ejemplo, Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos en la Historia de América Latina*, UNESCO/AZ editora, Buenos Aires, Argentina, 1995. Lozano, Seijas Claudio, "La Educación Iberoamericana", *Revista interuniversitaria*, N° 11, 1992, pp. 11-20. Puiggrós, Adriana, *La educación popular en América Latina*, Nueva Imagen, México, 1990. Puiggrós, A. y C. Lozano, 1995, op. cit. Hernández Oscaris, Roberto y Olga Vega Jiménez, *Historia de la educación latinoamericana*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1999. Cucuzza, Rubén, "Cardenismo y peronismo: necesidad de la comparación en la historia de la educación". En Civera et al., 2002, op. cit., pp. 91-102. Saviani, Demeval, et al. (org.), *História da Educação: Perspectivas para um intercambio internacional*, Campinas, Brasil, 1999. Gvirtz, Silvia (comp.), *Escuela Nueva en Argentina y Brasil. Visiones comparadas*, Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina, 1996. Ossenbach, Gabriela, "Research into the History of Education in Latin America: balance of the current situation", *Paedagogica Historica*, vol. 36, N° 3, 2000, pp. 841-867. Newland, Carlos, "La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales", *The Hispanic American Historical Review*, vol. 71, N° 2, mayo de 1991, pp. 335-364. Newland, Carlos, "The Estado Docente and Its Expansion: Spanish American Elementary Education, 1900-1950", *Journal of Latin American Studies*, vol. 26, N° 2, mayo de 1994, pp. 449-467.

²⁹ Gonzalbo, Pilar, 1999, op. cit.

³⁰ Werle Flávia, 2007, op. cit.

sobre México y Argentina durante el siglo XX, cuando específicamente hay una vocación ruralista en las propuestas pedagógicas y las políticas educativas. En este libro hay un interés por las iniciativas de proporcionar acceso a la escuela en los medios rurales, pero, sobre todo, por la formación y el trabajo de los maestros y las maestras rurales. Distintas perspectivas analíticas y tipos de fuentes atraviesan los textos, si bien prevalece la historia social: los estudios regionales o institucionales, la memoria histórica, la cultura escolar, la vida cotidiana y las representaciones, los procesos de mediación cultural o las transacciones de los actores involucrados en la vida escolar.

En 2009 salió editado el libro coordinado por Oresta López y Teresa González, *Educación rural en Iberoamérica. Experiencia histórica y construcción de sentido*³¹, que reúne trabajos de España, Chile, México y Argentina. La mayor parte de los textos corresponde al siglo XX, sin embargo, el espectro temporal se expande con un trabajo de finales de siglo XIX y varios que se extienden a finales del siglo XX. Las perspectivas de los trabajos también son variadas. A un interés particular en la desatención a la educación de los grupos indígenas, se une la importancia de la educación agrícola y de la escuela rural en procesos de formación de ciudadanía y regímenes políticos. En este texto también prevalece una variedad de enfoques. Junto a la historia social aparecen estudios de influencia marxista que ligan lo educativo al desarrollo del capitalismo, o estudios que colocan a la escuela como parte de los procesos de conformación de los Estados-nación, por lo que ponen interés en procesos de carácter político.

En la mesa temática “Temas, problemas y nuevos desafíos de la Historia Social de la Educación”, coordinada por Lucía Lionetti, Ariclé Vecchia y Alicia Civera en el Congreso “Ciencias, tecnologías y culturas. Diálogo entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe”, celebrado en noviembre de 2008 en la Universidad de Santiago de Chile, tuvo una presencia importante la educación en los campos y, en especial, los encuentros y choques culturales entre lo urbano y lo rural en los actores involucrados en la escuela en países como Argentina, Brasil y Colombia. Si bien se apreció un interés por las propuestas gubernamentales por educar a la gente del campo, la mirada principal se ha posado en los actores (principalmente maestros, estudiantes, autoridades locales) y sus relaciones con lo escolar³².

³¹ González y López, 2009, op. cit.

³² Algunas de las pesquisas ahí presentadas han sido publicadas en el “Dossier: La educación rural en América Latina siglos XIX-XX”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 3, 2009, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Civera, Alicia y Lucía Lionetti, “Introducción”, *Naveg@mérica. Revista electrónica*

En julio de 2009, Lucía Lionetti y Alicia Civera coordinaron el simposio “La educación rural en América Latina, siglos XIX y XX: viejos y nuevos temas”, en el 53 Congreso Internacional de Americanistas celebrado en la Ciudad de México³³. En él, hubo un interesante diálogo entre los trabajos dedicados a analizar experiencias de educación en el campo desde inicios del siglo XIX, con aquellos abocados a la etapa de las pedagogías ruralistas de principios de siglo XX, así como las propuestas más estandarizadoras de la segunda mitad del siglo, aquéllas ligadas a la lucha por la tierra a finales del siglo XX, y los grandes procesos de cambio del campo latinoamericano en el siglo XXI, en México, Brasil, Chile, Argentina y Perú. La amplitud del arco temporal puso en evidencia la necesidad de ubicar los caminos de conexión entre propuestas pedagógicas y políticas educativas desarrolladas en diferentes regiones de América Latina, así como las distintas formas en que fueron implementadas y desarrolladas en el orden local. Asimismo abrió el camino hacia una reflexión más profunda de los procesos de escolarización en el campo latinoamericano, sin limitarse a la etapa de las experiencias ruralistas impulsadas sobre todo en la primera mitad del siglo XX³⁴.

de la Asociación Española de Americanistas, N° 3, 2009, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Civera, Alicia, “Mujeres, escuela y opciones de vida: las estudiantes normalistas rurales en México en los años cincuenta”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 4, 2010b, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Werle, Flávia et al., “Examen de la enseñanza rural en el sur de Brasil: instrumento de política educacional y de formación”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 4, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Espinoza, G. Antonio, “The origins of the núcleos campesinos or clustered schools for peasants in Perú, 1945-1952”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de americanistas*, N° 4, 2010, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Figueroa, Carolina, “La genética como discurso político: la escuela primaria rural y la transformación del indígena (Tarapacá 1880-1920)”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de americanistas*, N° 4, 2010, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010]. Lionetti, Lucía, “Las escuelas de primeras letras en el escenario social de la campaña bonaerense (1850-1875)”, *Naveg@mérica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, N° 4, 2010, <http://revistas.um.es/navegamerica>, [16 de agosto de 2010].

³³ Algunas de las ponencias fueron recogidas en Civera y Lionetti (coord.), 2009, op. cit.

³⁴ Me parece adecuada la distinción que hace la literatura brasileña de la escuela rural como aquella que se desprendió de la idea de que la escuela debía adaptar sus contenidos y organización para ser útil en los medios rurales (pedagogías ruralistas), de la escuela de los campos, que no necesariamente tenía una orientación específicamente ruralista. Una nueva convocatoria de Lucía Lionetti, Flávia Werle y Alicia Civera reunió a más de 30 ponentes sobre la temática en el II Congreso “Ciencias, tecnologías y culturas”, celebrado en Santiago de Chile, en noviembre de 2010. En esta ocasión, se reunieron trabajos de Argentina, México, Brasil, Chile, Bolivia y Ecuador.

Esta reflexión aparece ya reflejada en *Educacao rural. Practicas civilizatórias e institucionalizacao da formação de professores*, libro coordinado por Flávia Werle, que salió publicado recientemente, en el que aparecen escritos de varios de los autores que participaron de las dos reuniones mencionadas arriba, preocupados especialmente por comprender las disputas entre el campo y la ciudad, los afanes de civilizar a los sectores rurales en toda su diversidad (colonos, campesinos, labradores, etc.), a partir de propuestas enarboladas por los Estados nacionales, congregaciones religiosas o las propias comunidades³⁵.

Por último, en el libro *Campesinos y escolares: la escuela de los campos latinoamericanos, siglos XIX y XX*, coordinado por Juan Alfonseca, Carlos Escalante y Alicia Civera³⁶, se busca el acercamiento a la educación rural en América Latina, manera tal que permita, desde la particularidad de las realidades locales y nacionales, establecer análisis comparativos que trasciendan las fronteras de los Estados-nación. No pretendemos elaborar una propuesta teórico-metodológica específica, sino establecer un discurso común que abra la posibilidad de intercambio entre miradas distintas a la diversidad de lo escolar en la ruralidad latinoamericana. Algunas preguntas básicas alrededor de la forma en que se construyó lo escolar en los medios rurales sustentaron nuestra invitación a varios investigadores de 8 regiones o países latinoamericanos³⁷ a participar en este proyecto: ¿quiénes, dónde, cómo, y por qué se impulsó la escolarización de la gente de los campos?; ¿a quién, cómo y por qué ha beneficiado la escuela en o de los campos?

Estas preguntas se propusieron como un hilo conductor para encontrar puntos de encuentro entre realidades sociales distintas en mayor o menor grado, pero sobre todo, entre investigaciones que se basan en distintas tradiciones historiográficas, en fuentes de información diferentes y en distintos parámetros de delimitación espacial y temporal. Debatir sobre éstos en torno a una búsqueda común permite, creo, realizar estudios comparativos que no se sustenten en grandes generalizaciones emitidas desde macroprocesos, o en el esquema de competencia de distintos grados de logro de los países en la carrera hacia la meta común de la modernización, sin que ello signifique tampoco conformarnos con el simple registro de la diversidad.

En algunas propuestas de historia global se ha puesto énfasis en la circulación de ideas, las transferencias culturales, la diseminación de instituciones y las

³⁵ Flávia Werle (coord.), *Educacao rural. Practicas civilizatórias e institucionalizacao da formação de professores*, Ed. Oikos, 2010b, Brasil.

³⁶ Alicia Civera et al., 2010, op. cit.

³⁷ Costa Rica, Colombia, Bolivia, Chile, Argentina, Brasil, México y Antillas.

redes sociales que las han hecho posible. Esta perspectiva, desde luego, es muy importante³⁸. Los textos trabajados hasta ahora nos hacen preguntarnos acerca de cuáles fueron las vías de comunicación que estuvieron detrás de propuestas y prácticas educativas concretas en lugares tan distantes como, por ejemplo, los profesores itinerantes del siglo XIX en el sur argentino y chileno, o la sierra en una región del centro de México, la similitud organizativa de los núcleos escolares peruanos, Warisata en Bolivia y las escuelas regionales campesinas en México, o las misiones culturales en Uruguay y México. Las pesquisas nos obligan a pensar, por poner un ejemplo, por qué en países tan distintos como Brasil, Argentina y México se repite una rivalidad entre los agrónomos y los educadores para dirigir la enseñanza agrícola, y si ésta obedece a procesos transnacionales como el desarrollo del modelo agroexportador.

Sin embargo, para evitar excesivas generalizaciones, al énfasis en la diseminación y en la existencia de matrices estructurales comunes en América Latina, como, por ejemplo, su pasado colonial o su difícil desarrollo dentro del sistema capitalista, debe contraponerse la visión desde lo local, apreciando procesos de rechazo, resistencia, apropiación, adaptación, transformación, etc., que hacen posible no solo percibir la reproducción, la uniformidad, la dominación, sino también el cambio, la heterogeneidad, la creatividad, la iniciativa y las posibilidades de agencia.

Partir de lo local (sin quedarse en lo local) tiene ese objetivo analítico, pero también metodológico: sustentar la investigación en fuentes primarias diversas en lugar de la compilación de fuentes secundarias o registros de corte nacional. El anclaje en lo empírico facilita el diálogo entre visiones analíticas que privilegian cierto tipo de procesos y dejan de lado otros.

Los trabajos aquí citados, que han aglutinado parte de la investigación realizada sobre la educación en los campos latinoamericanos, son un buen recurso para plantear nuevas preguntas, pero son solo un primer paso. El énfasis que parte de la producción brasileña coloca en el vínculo entre la escuela y el desarrollo económico hace destacar cómo los historiadores de la educación en México, hechizados por los programas de educación rural enarbolados por la revolución, hemos olvidado que además de procesos políticos y culturales de negociación en torno a la escolarización, ésta se relaciona invariablemente con la economía capitalista y el esquema agroexportador. A la inversa, el énfasis de buena parte de la investigación mexicana y de otros países en

³⁸ Véase, por ejemplo, Fuchs, Eckhardt, "Networks and the History of Education", *Paedagogica Historica*, vol. 43, N° 2, abril 2007, pp. 185-197.

los actores específicos que intervienen en la escuela de los campos, pone en duda la efectividad de los Estados nacionales para encontrar en la escuela un instrumento de control social infalible, y los análisis demográficos (como los de Chile o Costa Rica) desplegados desde la historia social del siglo XIX, así como los análisis sobre las dificultades de la escuela en la cambiante ruralidad de hoy día, nos obligan a mirar el campo latinoamericano como un escenario sumamente heterogéneo, en el que es difícil ubicar los avatares y funciones de la institución escolar de manera unívoca, predeterminada por factores económicos.

A la parte conceptual habría que agregar la riqueza de las propuestas metodológicas. El estudio de actas de cabildo o de los registros del pago de impuestos permite acercarse a los actores locales involucrados en lo educativo, y muestra un panorama muy distinto a las fuentes estatales generadas en los ministerios de educación o agricultura; sin embargo, los censos de población, económicos y escolares pueden proporcionar una ubicación social de la escuela que las fuentes antes citadas son incapaces de proporcionar.

A continuación desarrollo algunos temas sobre los que me parece importante reflexionar a futuro a partir de la investigación realizada hasta ahora, no sin antes aclarar que la producción de la que se ha hecho mención ahora tiene la virtud de haber ensanchado el tema de la educación rural a uno más vasto, como es el de la escolarización de los campos a largo plazo. La unión de estudios que arrancan con la creación de los Estados-nación, con aquellos sobre las experiencias educativas de Estados más consolidados hasta la etapa actual es riquísima, si bien existe aún un gran vacío no solo acerca de ciertas áreas (como podrían ser Paraguay o Uruguay³⁹), sino también de las experiencias educativas propiciadas por organismos internacionales durante la segunda mitad del siglo XX. Por eso, el paso de hablar de educación rural a educación de los campos me parece de gran importancia. El término educación rural se refiere específicamente a las pedagogías ruralistas desarrolladas desde finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX, mientras que la educación y la escuela en el campo, del campo o para el campo tiene una historia mucho más larga, a cuya comprensión nos vamos acercando.

³⁹ Algunos trabajos localizados para otros países son los siguientes: Noval, Joaquín, “Tres problemas de la educación rural en Guatemala”. En Arriola, Jorge Luis (ed.), *Cuadernos del Seminario de integración social guatemalteca*, primera serie, N° 1, Ministerio de Educación Pública, Guatemala, 1959, pp. 5-43. Mora García, J. Pascual, “La institución escolar en los cantones de La Grita y San Cristóbal en el tiempo histórico de la Gran Colombia (1821-1830)”, *Aldea mundo. Revista sobre fronteras e integración*, año 7, N° 13, mayo-octubre, 2002, pp. 78-85.

Escuelas y ruralidades en América Latina

Dicen varios textos de historia latinoamericana que la escuela se fue expandiendo en los medios rurales, impulsada por las élites empeñadas en la civilización y la modernización de la población. Su expansión fue más efectiva cuando a finales del siglo XIX el esquema agroexportador permitió a los regímenes acumular capital, y cuando se fueron organizando sistemas de administración pública más centralizados. La expansión de la escuela tuvo en su contra la inestabilidad política, la falta de recursos y de vías de comunicación y, sobre todo, la apatía de una población reacia a asistir a la escuela. Esta pequeña frase incluye grandes generalizaciones que se pueden cuestionar cuando la escolarización es mirada desde lo local, y cuando ponemos en duda las relaciones entre la escuela y la ruralidad. Por falta de espacio, solo mencionaré algunos elementos⁴⁰.

La cronología y la geografía de la escolarización no responden únicamente al mapa del desarrollo económico, y muchas veces los intereses políticos o los prejuicios raciales y culturales de las élites tuvieron más peso que el impulso agro-exportador, el cual, no necesariamente impulsó la escolarización, pues tuvo efectos distintos en la forma en que la población se asentaba o movía siguiendo las fuentes de trabajo. Así como en Chile en el siglo XIX la escuela no llegaba a la población dispersa y en movimiento, como en la región de Tarapacá, en donde el trabajo cambiaba de ubicación según lo demandara la producción salitrera, en Costa Rica el crecimiento de las áreas de producción agropecuaria provocó el movimiento de población de aquellas villas en las que estaba concentrada la oferta educativa, sobre todo en el valle central, provocando con ello un problema de desescolarización⁴¹.

La escuela de los campos en el siglo XIX e inicios del siglo XX, al menos en parte de América Latina, era una escuela muy diferente a la que podemos observar actualmente. Se trataba de una experiencia inestable, sensible a los conflictos políticos, las crisis económicas y los movimientos de población. Entre las ambivalencias de las élites en el poder, la falta de recursos económicos, la escasez de profesores preparados y la carencia de sistemas de supervisión e inspección, la escuela que logra sobrevivir en los campos era una muy diferente a la urbana, disminuida en sus contenidos, sus recursos materiales y pedagógicos, e incluso en sus horarios. Pero no era solo una escuela más pobre o una mala

⁴⁰ Véase, por ejemplo, Newland, Carlos, 1991, op. cit., y 1994, op. cit. Las reflexiones que se desarrollan a continuación se sustentan básicamente en los trabajos incluidos en Civera et al., 2010, op. cit.

⁴¹ Castro et al., 2010, op. cit., pp. 102-132. Molina, Iván, 2010, op. cit., pp. 78-101.

copia de la urbana. Es importante dejar de ver la escuela rural como si fuese una institución que simplemente se posa en un paisaje distinto al urbano.

Aunque existiese un programa escolar uniforme, la escuela adquiriría características propias al introducirse en ellas el mundo rural: los problemas de inasistencia según las temporadas de siembra y cosecha, la dificultad de los niños y niñas para asistir a la escuela por su actividad laboral o los accidentes del terreno o la movilidad de las personas hacia las fuentes de trabajo. La escuela es trastocada por la alternancia, cuando los niños asistían unos días y las niñas otros, pues casi nunca había posibilidad de pagar dos maestros o tener dos escuelas distintas, o por el movimiento de maestros que debían trabajar de manera itinerante siguiendo a la población. La escuela es construida por la propia experiencia escolar de los maestros, que les servía de guía a falta, en la mayor parte de los casos, de estudios normalistas. Ante la lejanía de las capitales, la escuela podía transmitir lenguas distintas a las “nacionales”, y reproducir tradiciones culturales y prácticas religiosas locales.

La escuela rural ha estado condicionada por los improvisados o adaptados locales escolares, así como por las influencias muchas veces poderosas de quienes los proporcionaban, porque es una institución que se mueve en indefinición entre lo público, lo privado y lo estatal. Hasta avanzado el siglo XX, cuando la escolarización se acelera (junto con la urbanización), los niños y las niñas (más los primeros que las segundas) podía estudiar uno, dos o tres años, en escuelas que cerraban de tanto en tanto, por las inclemencias climatológicas, las epidemias, las guerras. Era difícil garantizar su mantenimiento, fuese este impulsado desde centros políticos lejanos, esfuerzos locales, iniciativas individuales o, como más frecuente era, como una combinación de algunas o todas estas estrategias, así es que sus éxitos podían variar no solo a partir de las distintas ruralidades en que se construía, sino incluso de una comunidad a otra dentro de una misma región más o menos homogénea.

Varios móviles tuvieron las elites para impulsar la escolarización rural: para conformar la ciudadanía y la nacionalidad, para que el Estado cobrara presencia en zonas *apartadas*, para convocar al apoyo popular en conflictos políticos internos o externos, para incentivar la modernización que acompañara a la formación de un proletariado agrario, para tener un idioma común al menos en ejército, para evitar el éxodo a las ciudades y limitar los problemas sociales urbanos. Entrado el siglo XX, la escuela obtuvo un lugar especial en la consolidación de nuevos regímenes políticos como el de Vargas, en Brasil, o el posrevolucionario, especialmente el cardenista, en México; o como en el caso de la ocupación norteamericana de las Antillas, en la búsqueda de fomentar el *autogobierno* e impulsar la agroexportación. En la escuela rural encontraría también el dictador Trujillo una forma de fortalecer sus redes de poder en Santo

Domingo. Aún no comprendemos bien por qué algunos hacendados apoyaban la escuela y otros no, cuando en realidad no era necesaria para el tipo de trabajo que se desarrollaba en sus propiedades.

En Brasil, después de la abolición de la esclavitud, el Estado dejó a los migrantes europeos la tarea de crear infraestructura y hacerse cargo de las escuelas en el sur, desde el siglo XIX, mientras en el noreste fomentó la apertura de escuelas para evitar el éxodo a las ciudades causado por las sequías y las crisis económicas. En el siglo XX, el temor a la presencia de los cholos en Bolivia, y a los *salvajes* que rodeaban las ciudades en Colombia, fueron móviles para la escolarización de zonas cercanas a los centros urbanos, en lugar de los lugares lejanos y apartados que parecían menos peligrosos.

Las elites no fueron la única fuente de impulso de la institución escolar en el campo, y la precariedad de las escuelas rurales hablan también de la ambivalencia de las elites ante la educación de los campesinos y agricultores. Los indígenas abrían escuelas en Bolivia a falta del interés de las autoridades; en Brasil lo hacían las olas migratorias alfabetas con apoyo de las congregaciones religiosas. En Colombia la Iglesia fue la institución que abrió escuelas en los territorios, que eran las regiones más apartadas. En Chile y México, la supervivencia de muchas escuelas en el campo desde el siglo XIX provino de los esfuerzos de las comunidades.

Estas evidencias cuestionan la narrativa que coloca el asunto en términos de elites reformadoras y población resistente: ¿por qué interesaba la escuela a las comunidades rurales? Esta es una pregunta aún por contestar.

Por un lado, para los campesinos, la escuela podía implicar una relación de doble dirección entre el Estado y las comunidades, abriendo con ello la posibilidad de modificar formas de dominación regional. Por otro, la escuela tenía un significado para los campesinos, que no correspondía a los intereses de las elites. Además, la escuela podía proporcionar el acceso a la cultura escrita. Si bien esta no era indispensable para la incorporación al trabajo en varias de las regiones que se han estudiado, podía ser útil en luchas sociales y políticas, asociadas a la tierra, o simplemente como medio de interlocución tanto con los intermediarios comerciales. Aunque la enseñanza agrícola nunca fue muy exitosa, podía ser útil para incrementar la economía familiar, como en México, o colocarse en la burocracia gubernamental, como en Argentina.

Pero más allá de la utilidad que los contenidos, actividades y enseñanzas proporcionadas por la escuela podían tener, o su simple presencia, la escuela era importante como medio de transmisión de conocimientos y valores de las culturas locales. Sin que pudiera afianzarse el proyecto modernizador en muchas ocasiones, en las escuelas las congregaciones religiosas reproducían

una forma de ver el mundo y los inmigrantes buscaban reproducir sus culturas y tradiciones, incluyendo su lengua. Probablemente en las escuelas sostenidas por grupos indígenas sucedía algo similar, o la escuela tenía un sentido simbólico, que daba estatus a la comunidad.

Saber por qué la escuela era importante desde las culturas locales, y para quiénes en específico dentro de las comunidades, tiene importancia para comprender, por ejemplo, por qué en Colombia, donde la alfabetización y la escolarización tenían de los niveles más bajos en América Latina en las primeras décadas del siglo XX, la distancia entre la alfabetización y matrícula femenina no mostraba tantas distancias como en otras partes, como, por ejemplo, en Costa Rica, donde el avance en la alfabetización y escolarización era mucho mayor desde el siglo XIX, pero sobre todo para los varones.

En ese sentido, tiene particular urgencia el análisis comparativo entre distintos grupos étnicos y las diferencias de género, considerando las características de la distribución de la población; y en relación con lo anterior es importante destacar que no hay una sino varias ruralidades que se distinguen unas de otras según los tipos de propiedad de la tierra, la producción y sus formas de comercialización, su cercanía o lejanía a centros urbanos, sus formas de relacionarse con el Estado y el mercado interno, las características socioculturales de su población, así como su estabilidad o movilidad. La ruralidad también es una categoría de distinción social y, por lo tanto, de discriminación, que se construye históricamente.

Hay proyectos educativos uniformadores y otros especialmente pensados como rurales, y esta caracterización incide en la implementación de mecanismos institucionales y prácticas educativas particulares, cuyos efectos aún debemos analizar. La dualidad del sistema educativo se acentuó con la puesta en marcha de las pedagogías ruralistas, que si bien buscaban acercarse y responder a las necesidades de la gente del campo a partir de muy distintos motivos, marcaba más la distancia entre la formación intelectual para las élites y las clases medias urbanas, y la formación vocacional con su énfasis en lo manual y práctico. Con el afianzamiento de la escuela graduada urbana, se recrudeció el carácter inestable, disminuido y marginal de la escuela rural, aun después del abandono de los programas especialmente ruralistas.

Por último, resulta también importante el cuestionamiento de los efectos positivos de la centralización del financiamiento de los sistemas educativos en conformación. Si bien es claro que la administración local, municipal o regional causaba el problema de que las zonas pobres tuvieran menos recursos para impulsar la escuela, también lo es que las administraciones centrales no garantizaron un desarrollo más homogéneo de la red escolar, y varios trabajos

incluso cuestionan que las disposiciones centrales afectaron los esfuerzos locales por abrir y mantener escuelas.

Estos son algunos de los temas que tiene como retos futuros la historiografía de la escuela en los campos latinoamericanos, planteada entre lo local y lo global.