

V Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, San Felipe, 2004.

El Rol del Profesor en la Educación Rural.

Carlos Thomas Winter y Roberto Hernández Aracena.

Cita:

Carlos Thomas Winter y Roberto Hernández Aracena (2004). *El Rol del Profesor en la Educación Rural. V Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, San Felipe.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/v.congreso.chileno.de.antropologia/67>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evNx/1rd>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

DURSTON, J., 1998. *Juventud y desarrollo rural: marco conceptual y contextual*. Serie Políticas Sociales N° 28. CEPAL. Santiago.

GONZÁLEZ, Y., 2003. Juventud rural: trayectorias teóricas y dilemas identitarios. En *Nueva Antropología*, Vol. XIX, N°63: 153-175. México.

KRAUSKOPF, D., 1996. Cultura campesina y proyectos de vida en la adolescencia rural costarricense. En *Juventud Rural: Modernidad y democracia en América Latina*. CEPAL. Santiago.

INE, 2003. *Censo 2002. Resultados. Volumen I*. Instituto Nacional de Estadísticas. Santiago.

INJUV, 2001. *Plan de acción del Instituto Nacional de la Juventud hacia los jóvenes rurales. Año 2001*. INJUV. Santiago.

MARTÍNEZ, J. L., 1994. Construcción de la identidad juvenil y actualización de la juventud. En *Primer informe nacio-*

nal de juventud. Instituto Nacional de la Juventud. Santiago.

MIDEPLAN, 2004. *CASEN 2003: principales resultados en educación*. MIDEPLAN. Santiago.

<<http://www.mideplan.cl/sitio/Sitio/portada/Casen%20Educaci%F3n%20Nacional.doc>>. (s.l.)

OPAZO, E. y V. VOLOSKY, 1979. *Diagnóstico socio-económico de una comunidad típicamente rural como base para la elaboración de un programa de desarrollo con su juventud*. Tesis Agronomía. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago.

RODRÍGUEZ, E., 1996. Los desafíos de fin de siglo y la problemática juvenil rural en América Latina. En *Juventud rural: modernidad y democracia en América Latina*. CEPAL. Santiago.

ZAPATA, S., 2002. *La mirada de los y las jóvenes rurales*. IICA. Santiago.

El Rol del Profesor en la Educación Rural

Carlos Thomas Winter, Roberto Hernández Aracena*

La experiencia acumulada desde hace más de una década sobre investigación y extensión universitaria relativa a la Educación Rural en el mundo campesino de la V Región (comuna de San Esteban) y del mundo atacameño de la II Región (provincia del Loa), nos permite analizar y reflexionar sobre estos procesos educativos a partir de dos realidades rurales de Chile, y plantear algunas ideas centrales sobre cómo debe ser el rol del docente rural, como primer actor de una educación pertinente y capaz de responder a los requerimientos impuestos por los cambios dramáticos ocurridos en el mundo rural de Chile en las últimas décadas del siglo XX y la primera del presente siglo. Los estudios realizados sobre este fenómeno han determinado que la Educación Rural, a pesar de la Reforma Educativa, se ha quedado atrás frente a las nuevas realidades rurales globalizadas, y ante las demandas de diversa naturaleza que plantean las poblaciones rurales.

1. El mundo rural chileno y la globalización

Un análisis y reflexión sobre el rol del profesor en la Educación Rural chilena en un contexto actual precisa primeramente de hacer referencias a los efectos de la

globalización y la modernidad sobre las diversas realidades rurales, y el rol que ha cumplido la Educación Rural ante estos cambios. En este aspecto es importante considerar a la globalización, no sólo como un proyecto impositivo en los ámbitos económicos, sino también concebirlo como un fenómeno de penetración de un modelo de desarrollo hegemónico que pretende imponer una cultura global. Todo proyecto de desarrollo lleva aparejado un proyecto cultural, lo que el antropólogo japonés Yasushi Kikushi (2000) señala que "cultura y desarrollo son las dos caras de una misma moneda". Esta consideración tiene efectos importantes para los procesos educativos que se dan en los diversos ámbitos rurales en la actualidad. Un hecho significativo que ha sido abordado por las ciencias antropológicas en América Latina y en Chile en particular, se refiere al impacto de los fenómenos globalizadores sobre las culturas locales y las identidades de las poblaciones rurales. Las consecuencias de estos fenómenos se expresan en movimientos reivindicativos de sus culturas y patrimonios locales a nivel de los campesinos criollos, y de movimientos de reetnificación de los campesinos indígenas en la región latinoamericana. La experiencia de los países de la región demuestra que la irrupción de la modernización en la agricultura, y su reorientación

* Departamento de Antropología. Universidad de Chile. rhernan@ctcinternet.cl

capitalista, y la presencia cada vez más creciente y hegemónica de una agroindustria, ha provocado un desplazamiento de los sectores campesinos de las mejores tierras agrícolas y su exclusión de los sistemas agroalimentarios mundializados. En América Latina, millones de pequeños y medianos productores agropecuarios han quedado fuera de los beneficios de los procesos de modernización del agro, y de las corrientes globalizadoras, ahondando las diferencias socioeconómicas de los diversos sectores sociales e incrementando los niveles de pobreza rural. A esta situación se suma una Educación Rural que no ha sido capaz de responder ante las nuevas necesidades y problemas de los sectores campesinos en un mundo rural globalizado, contribuyendo a cerrar las posibilidades de un camino que conduzca a un desarrollo social pertinente a nivel de cada población rural, y que sea armónico con los contextos culturales y medioambientales locales, para mejorar sustantivamente la calidad de vida de estos sectores sociales. Entre muchos de los factores principales que se señalan como más incidentes por su negatividad para el desarrollo rural y que están operando desde hace mucho tiempo, se destacan: el despoblamiento creciente de los espacios rurales, como consecuencia de las fuertes migraciones de los campesinos jóvenes hacia los centros urbanos, en búsqueda de mejores expectativas de vida a través del acceso a oportunidades laborales con mejores salarios, y las dificultades de los productores agrícolas, para acceder a los créditos, asistencia técnica y a los nuevos mercados agrícolas en forma directa, y no a través de intermediarios que devalúan sus productos agropecuarios. Un análisis sobre los problemas que confrontan las poblaciones campesinas y su desarrollo, pone un énfasis y prioridad en la incidencia de las políticas agrarias impuestas por el Estado chileno, caracterizadas por el desconocimiento de las nuevas realidades rurales. Esto ha generado el diseño y ejecución de programas y proyectos agrarios provenientes de los organismos oficiales del agro, que no están en concordancia con los problemas reales de las poblaciones rurales. Una de estas deficiencias importantes se refiere a la no incorporación de la Educación Básica Rural a los procesos de desarrollo de las poblaciones excluidas de la globalización y la modernización del campo. Además existe una visión estereotipada de las comunidades rurales, las cuales son caracterizadas, de acuerdo a una concepción tradicional, como unidades sociales relativamente aisladas, con dificultades para acceder a los servicios básicos y la infraestructura mínima de un estilo de vida moderno,

excluidos de los beneficios de la revolución tecnológica de los medios de comunicación e información, y sobre todo, con una mirada discriminatoria, que las concibe solamente como comunidades productoras de rubros agropecuarios tradicionales, desligadas de los procesos vinculados con la "nueva ruralidad", que ofrecen una diversidad de actividades económicas no agrícolas, como alternativas de desarrollo para las poblaciones rurales. Esto significa que sólo se ha asumido en el discurso y no en las prácticas de intervención en el agro, las nuevas ruralidades con toda su complejidad. En las dos últimas décadas del siglo XX se han producido profundos cambios en el mundo rural, que han afectado a los estilos de vida de sus poblaciones, a las relaciones con los ambientes naturales, a los sistemas de producción agropecuarios. A esto se suma el hecho de la emergencia de nuevas actividades económicas que han diversificado de tal manera las opciones de desarrollo, que hoy la mitad de las poblaciones rurales chilenas ya no viven de lo agropecuario. La tierra y los espacios rurales han dejado de ser solamente un bien de capital para constituirse en un bien de consumo para las poblaciones urbanas. El mundo rural ha sido revalorizado profundamente. Muchos sectores poblacionales urbanos aspiran a vivir en espacios rurales, buscando mejor calidad de vida. Hoy el campo se ha modernizado de tal manera, que se ha constituido en un lugar muy atractivo para las poblaciones urbanas. También es importante de destacar los cambios en las cosmovisiones de los sectores campesinos y los proyectos de vida de las nuevas generaciones, lo que está provocando una renovación profunda de las sociedades rurales y sus sistemas culturales. Pero, de acuerdo al objetivo de este trabajo, es determinante exponer los cambios ocurridos en el agro chileno con respecto al surgimiento de nuevos agentes sociales, externos a las comunidades rurales, que intervienen activamente en los procesos de socialización de las nuevas generaciones. Esto implica la presencia de fuertes competidores frente a los agentes educativos tradicionales: la familia y la escuela. La familia campesina ha cambiado en su conformación y en sus roles sociales, como consecuencia de las transformaciones de las relaciones económicas y sociales que ha traído la nueva ruralidad. La temporalidad y movilidad laboral del padre y la madre, han provocado un fuerte debilitamiento de las funciones socializadoras de sus hijos. Hoy, muchos padres demandan de los docentes rurales y urbanos, el asumir roles que tradicionalmente han estado fundamentalmente en manos de la familia como es el caso de la transmisión de valores y la entre-

ga de afectos. A este fenómeno se suma una escuela, que funciona en gran parte a espaldas de las realidades locales y de las aspiraciones y demandas de las poblaciones rurales. Esto se explica porque el sistema educativo formal mantiene sus rasgos que lo imposibilitan para reaccionar eficazmente y readaptarse a las nuevas realidades rurales.

Uno de los elementos fundamentales a considerar sobre las transformaciones de las sociedades rurales producto de la globalización y sus efectos sobre los sistemas educativos es la incapacidad de los sectores campesinos para poder comprender en toda su complejidad los procesos económicos, sociales, políticos y culturales que están ocurriendo en el campo, y tomar conciencia de la situación que ellos tienen en este contexto. Comprender los procesos de exclusión social, la incapacidad de construcción de proyectos de vida que sean viables en un futuro cercano, su incapacidad para crear organizaciones sociales que superen las visiones funcionales y cortoplacista, para avocarse a los problemas fundamentales de un desarrollo sustentable desde el punto de vista social. En este enfoque surge con nitidez el problema del futuro de las nuevas generaciones rurales, su capacidad de comprensión sobre el estado de situación en un mundo rural y urbano que les niega las oportunidades para poder articularse a un modelo de desarrollo excluyente por naturaleza. En este aspecto surge nuevamente el tema de los roles a asumir por parte del sistema educativo para formar y capacitar a estas nuevas generaciones en las competencias necesarias para insertarse en un mundo laboral altamente competitivo y en una sociedad contemporánea eminentemente consumista. Pero esto no es suficiente, ya que surge con fuerza la necesidad de dar a conocer a los sectores campesinos su situación de exclusión social que tienen frente a una sociedad por esencia discriminadora, tomando conciencia de las limitaciones que enfrentan para poder desarrollarse desde un punto de vista social y humano. El precisa de entregar los saberes necesarios para alcanzar estos objetivos, como lo explicita Paulo Freire (2003).

La penetración de los valores propios de la modernidad en la sociedad rural ha afectado a los cimientos mismos en que se sustentaban las comunidades rurales. Hoy no sólo observamos la presencia de expresiones de estilos de vida provenientes del mundo urbano, originados en sociedades del Primer Mundo, sino también, la introducción de valores como el individualismo, la competitividad, el éxito y el consumismo, propios de un proyecto cultural ajeno a las culturas locales. Esto atenta fuertemente

sobre la existencia de las poblaciones rurales y sus identidades, basadas en valores que buscaban el fortalecimiento de las organizaciones comunitarias, la capacidad de desarrollar formas de cooperación y reciprocidad, tan necesaria en las difíciles condiciones de existencia en contextos rurales. Frente a estas situaciones, la educación rural debiera transformarse en la fuerza motora de defensa de las culturas locales y las identidades de sus poblaciones, y sobre todo, en la promotora y formadora de las nuevas generaciones en los valores comunitarios fundamentales que se orientan hacia la cooperación, solidaridad, reciprocidad, autogestión, participación e identidad cultural. Esto significa el concebir a la educación rural como la encargada de promover y poner en valor a las culturas locales y sus valores comunitarios tradicionales, frente a un modelo desarrollista hegemónico, y ante un proyecto cultural avasallante que proviene de sociedades ajenas a las culturas locales.

2. Situación de la educación rural en Chile

Los sistemas educativos latinoamericanos se constituyeron en instrumentos eficientes para lograr la homogeneización cultural de las poblaciones, condición necesaria para la construcción de las diversas sociedades nacionales. Sin embargo, esta tarea impuesta a la Educación formal significó el desconocer la diversidad cultural y las diferentes identidades de los sectores sociales urbanos y rurales, regionales y locales. Los currículos escolares han desconocido los saberes locales, sus patrimonios culturales y sus estilos de aprendizaje (Magendzo, 1986; Asté, 1994). Ello provocó la pérdida de los aprendizajes de las poblaciones locales en su interacción con su entorno natural y social. Pero hoy la tarea de los sistemas educativos, ante los efectos devastadores de la globalización y la modernidad en los países del Tercer Mundo, es contribuir a rescatar y revalorizar las culturas locales y apoyar los procesos de reconstrucción de las identidades. No se puede concebir a una educación rural, a espaldas de las aspiraciones y proyectos que contienen las poblaciones rurales. La educación rural debe estar comprometida con el desarrollo que definan las propias comunidades, de acuerdo a las lógicas de sus sistemas culturales y sus proyectos de vida, esto es, con el desarrollo local.

El sistema educativo chileno, a pesar de los intentos de renovación propiciado por la Reforma Educacional, sigue apegado a los esquemas tradicionales caracterizados por lo rígido, vertical, jerárquico y impositivo. Estos

rasgos evidentemente, imposibilitan para poder responder con eficiencia ante la velocidad y complejidad de los cambios en el mundo rural, el excesivo volumen de informaciones y ante las nuevas tecnologías cada vez más sofisticadas para lograr una mayor competitividad. La educación rural ha sido incapaz de comprender las nuevas realidades rurales e incorporarlas a sus currículos, a fin de capacitar a los educandos ante los requerimientos de la nueva ruralidad. Se puede afirmar que la educación rural está “haciendo agua” ante los embates de la globalización. A esto se suma el hecho que la dinámica de la globalización y el funcionamiento interno del sistema educativo no permite crear espacios de reflexión para poder enmendar rumbos hacia una educación renovadora y comprometida con los procesos de endo-desarrollo de las poblaciones locales.

Los déficit de la Educación Rural chilena se pueden vislumbrar a través de diversos estudios realizados a nivel local, regional y nacional (Williamson, 20003; Hernández y Thomas, 2001; Thomas y Hernández, 2004). Además, un estudio realizado el año 2003 por el Colegio de Profesores de Chile (El Mercurio, Revista del Campo, 19 de julio de 2004) determinó que existen 4380 escuelas rurales en todo el país, las cuales atienden a más de 300.000 escolares. De este gran total, sólo un 30% de los escolares completa el 7º y el 8º año básico, lo que es indicador de la gran deserción escolar a nivel básico. El promedio de escolaridad del mundo rural es de 6 años, y en el mundo urbano es de 12 años. El SIMCE 2002 arrojó como resultado que el 68% de las comunas rurales lograron un rendimiento inferior al de las comunas urbanas. Estos datos son algunos indicadores que demuestran la importante brecha existente entre la educación rural y la educación urbana. El Presidente de la Asociación de Profesores Rurales, Manuel Barraza, señala que a pesar que el 100% de las escuelas rurales tienen jornada completa, “estamos a años luz” de lograr una educación rural de calidad (comunicación personal). El profesor Barraza destaca el hecho que sólo 5 alumnos durante 14 años de docencia en la escuela rural de Los Maquis, Puchuncaví, han logrado acceder a la educación técnica (técnico agrícola y chef). Este es un dato que coincide con el diagnóstico realizado en el año 2001, en 3 comunidades rurales de la comuna de San Esteban, que determinan en un período de 10 años, sólo un 1.3% de escolares que llegaron a la Educación Superior. Esta situación es muy preocupante, ya que el sistema educativo chileno sigue orientado a la formación de los estudiantes para poder acceder a la Educación Superior, meta como vemos inalcanzable para la casi totalidad de

los estudiantes rurales. A este hecho se suma la formación del estudiante de nivel básico y medio, que no los capacita para “ganarse la vida” como muy bien lo expone el profesor Manuel Barraza: “llegar a 4º Medio sirve sólo para colgar el diploma en el dormitorio”. A pesar de los esfuerzos que ha realizado la Reforma Educacional, a través del Programa MECE-RURAL, no ha logrado los resultados esperados, para elevar la calidad y la pertinencia de la Educación Rural. Según cifras no oficiales entregadas por la Asociación de Profesores Rurales, entre los años 2000-2002, 150 escuelas han cerrado sus puertas por falta de alumnos, producto de la fuerte emigración de la población joven hacia centros urbanos. Pero el cierre de estas escuelas afecta a la vida comunitaria, ya que muchas escuelas rurales son el centro de actividades comunitarias, donde se realizan reuniones de Juntas de Vecinos, Padres y Apoderados, centro de atención de salud, capillas, etc. Según los directivos de la Asociación de Profesores Rurales, las autoridades educacionales deben hacer una reingeniería de los establecimientos educacionales y de los programas y proyectos de acuerdo a la diversidad de realidades locales. Además de enfrentar problemas de desconocimiento de los diversos contextos locales y de falta de capacitación y motivación de los docentes rurales, se confrontan serios problemas para la implementación de los proyectos de apoyo a la Reforma Educacional. Por ejemplo, el proyecto Enlaces es una realidad virtual en muchas escuelas rurales, ya que sólo el 60% de ellas posee equipos computacionales, de las cuales, muchos no pueden funcionar en horas de clases por falta de luz eléctrica, mientras que la mitad no tiene acceso a la telefonía fija que permite conectarse con la Internet. Los antecedentes entregados por la organización gremial de los docentes rurales sobre la situación actual de la Educación Rural en Chile permite concluir que este asunto es una “asignatura pendiente” para el Estado y la sociedad chilena.

La tarea de superar los déficit del sistema educativo rural no es sólo responsabilidad de los docentes de aula y sus directivos, sino también de los otros agentes educativos que se han incorporado de manera informal o poco sistemática, al proceso. Se hace referencia aquí a las familias, las organizaciones comunitarias y sus líderes, los organismos oficiales del agro, las ONGs, los gobiernos locales y las universidades. Esa tarea común se debe orientar hacia una renovación de la educación formal, para conectarla con las nuevas realidades rurales, con sus problemas y proyectos de desarrollo que tengan una pertinencia a cada realidad local. Se trata de

construir proyectos educativos con el concurso activo de todos los agentes sociales que intervienen en una comunidad. Para esto, es fundamental revisar y redefinir el nuevo rol del docente rural, como un animador, orientador, promotor y coordinador de todas las acciones conducentes al desarrollo social y humano de las poblaciones locales. Con esto, la escuela deberá transformarse en el centro de discusión y promoción de todas las acciones y proyectos que se generen en cada localidad, en pro de un desarrollo sustentable en lo sociocultural.

3. El rol del profesor rural

Frente a los cambios profundos operados en el mundo rural chileno en el contexto de una "nueva ruralidad" y ante la incapacidad que ha mostrado el sistema educativo para responder a los retos que le imponen las diversas realidades rurales y sus poblaciones, surge un escenario muy complicado para el docente rural que trabaja actualmente a lo largo de todo el territorio nacional, en condiciones llenas de limitaciones, para poder transformarse en un primer actor de un proceso de renovación y readecuación de la educación impartida en cada realidad local. Esto implica que son muchas las exigencias para un docente rural que no posee las herramientas necesarias para poder responder eficazmente, y con un desconocimiento y comprensión sobre lo que significan los cambios profundos que están ocurriendo en el agro chileno y en particular, en su entorno local donde actúa como docente. He aquí una empresa complicada que nos convoca a reflexionar y proponer algunos principios y lineamientos generales, que indiquen los caminos a seguir para alcanzar esas metas tan preciadas, sobre una educación rural de calidad y con pertinencia a nivel local, que le permita formar y capacitar a los educandos ante los imperativos impuestos por un modelo de desarrollo eminentemente deshumanizado, y que se orienta hacia la exclusión de la mayor parte de las poblaciones rurales y urbanas. ¿Qué hacer frente a esto?, es una interrogante clave. Pero de inmediato surge una segunda interrogante; ¿Con qué elementos y condiciones contamos para esta empresa renovadora?. De acuerdo a este análisis: ¿Cuáles son los caminos a recorrer por los docentes rurales para recuperar su categoría de maestros rurales?. Para responder a estas interrogantes utilizaremos la experiencia y conocimientos de campo como investigadores y extensionistas universitarios en comunidades indígenas atacameñas de la provincia del Loa, II Región, y comunidades campesinas de la precordillera de la comuna de San Esteban, V Región, y

las largas discusiones y reflexiones durante muchos años, realizadas por los autores de esta ponencia. Además sumaremos los resultados de una entrevista con Manuel Barraza, Presidente de la Asociación de Profesores Rurales, quien tiene una larga experiencia docente en el mundo rural.

Para responder a estas inquietudes e interrogantes concretas y elaborar algunas proposiciones se precisa determinar la situación del sistema educativo chileno rural, las limitaciones y obstáculos que enfrenta el docente en su quehacer cotidiano e identificar las herramientas necesarias para poder emprender mejor las tareas que le impone la "nueva ruralidad".

Ya hemos vislumbrado, en el análisis de las transformaciones rurales y el rol de la Educación Rural, la incapacidad que tiene el sistema educativo formal para responder a los imperativos impuestos por este nuevo mundo rural. Se puede afirmar que la Educación Rural no se ha puesto a tono con los nuevos tiempos de globalización y modernidad. Para superar estas deficiencias existen barreras muy difíciles de franquear, ya que se refieren a características propias del sistema educativo (rigidez, jerarquización, verticalismo, centralismo, infantilización del profesor, etc.) que niegan la posibilidad de lograr una autogestión educativa a nivel de escuela. El profesor rural y los educandos no tienen espacios para poder desarrollar su creatividad. Además, la orientación de la educación respecto a la formación y capacitación de los escolares no se enfoca hacia la preparación para "ganarse la vida" en las nuevas realidades rurales y urbanas, lo cual, ante los bajísimos porcentajes de escolares que tienen oportunidad de llegar a una educación superior, incrementa las poblaciones de jóvenes frustrados y resentidos con el sistema social.

La Reforma Educacional, no se ha constituido en una instancia de renovación y reorientación del sistema educativo, porque ha sido diseñada y conducida desde instancias jerárquicas, generalmente desligadas de las realidades educacionales que se viven en las diversas escuelas rurales de todo el país, y además, no ha superado las trabas que implican las características del sistema educativo que frustran las posibilidades de generar un proceso educativo autogestionado y pertinente a cada realidad local. Un hecho notorio de la Reforma Educacional es la entrega en forma "envasada" de los objetivos transversales y contenidos mínimos, las metodologías y prácticas pedagógicas, los materiales didácticos para apoyar el proceso "enseñanza-aprendizaje" y las sugerencias sobre actividades prácticas. O sea, después de recibir este paquete envasado, el do-

cente rural sólo le queda abrirlo y aplicarlo, con un pequeño margen de creatividad que le deja en la definición de actividades pedagógicas de apoyo a lo que el Ministerio de Educación impone. Evidentemente, esta forma de operar de la Reforma Educacional no permite el poder construir proyectos educativos que tengan pertinencia y calidad a nivel local, frustrando las expectativas de los docentes rurales y los padres y apoderados. A esto se suma, la presencia de numerosos proyectos de desarrollo local y educativos que propician y ejecutan una gran diversidad de agentes externos (organismos oficiales, ONGs, Fundaciones y Universidades), los cuales provocan en los profesores rurales, situaciones de desorientación, confusiones, resistencia y rechazo. Las comunidades rurales actualmente están "invadidas" por proyectos de desarrollo de distinta naturaleza pero que coinciden en relación a que sus lógicas y metodologías entran en abierta contradicción con las lógicas de las culturas locales.

El segundo aspecto se refiere a las condiciones y elementos que debe tener el docente rural para poder emprender en forma exitosa la misión renovadora de la Educación Rural. La Escuela debe constituirse en el centro de animación para todas las iniciativas y acciones emprendidas por la población rural y los agentes externos, en pro del desarrollo local. Esto implica que el profesor rural debe tener otro perfil, comprometido y capacitado para apoyar a las poblaciones rurales en sus demandas y aspiraciones de un futuro mejor. Para llevar adelante con éxito estas nuevas tareas, requiere del concurso de todos los agentes y actores de los procesos de desarrollo rural, que tienen en su gran mayoría una dimensión educativa.

Una condición necesaria para la empresa que se propone al docente rural pasa por una renovación a fondo de los contenidos curriculares, donde se debe incorporar los elementos principales de la cultura local y las problemáticas de su población, lo cual destaca la importancia de plantear un esquema de Educación- Investigación. Esta investigación debe estar a cargo de los centros académicos pertinentes, para retroalimentar los procesos de renovación educativa. Las líneas de investigación deben orientarse hacia 2 líneas de acción: hacia los culturas locales y los cambios en el agro, y hacia los procesos educativos en relación al diseño y ejecución de currículum pertinente, prácticas pedagógicas, nuevos agentes educativos y estilos de aprendizaje. Por último, potenciar los microcentros rurales, como un excelente espacio para romper con el verticalismo educa-

tivo y lograr un intercambio de experiencias pedagógicas que permite elevar la calidad de la educación rural. El perfil del profesor rural y sus roles frente a la gran empresa de renovación de la Educación Rural debe ser concebido como un líder y un articulador de los diversos agentes y proyectos que se gestan adentro y afuera de las comunidades rurales para un desarrollo local. Este profesor debe ser capaz de imaginarse los escenarios futuros de la comunidad y concebir el tipo de enseñanza pertinente en términos reales y útiles, para apoyar a las poblaciones locales en sus intentos de endodesarrollo en un contexto global. Debe apoyar las actividades productivas novedosas, y replicar en la escuela los proyectos comunitarios exitosos, a fin de que las nuevas generaciones se involucren en los nuevos procesos productivos. El perfil del profesor rural se concibe como un docente no apegado a la rutina que impone el sistema educativa, más bien explorando nuevos caminos pedagógicos, creando nuevas actividades educativas, evaluado los resultados de su procesos enseñanza-aprendizaje, y reconsiderando sus objetivos y metas propuestos inicialmente. Sus cursos deben tener una alta dosis de curiosidad y originalidad, apoyar las iniciativas innovadoras, fomentar un ambiente de cooperación recíproca sin desconocer las individualidades, incentivar la apertura de la mente, alentar la confianza en sí mismo, e inculcar valores humanos que posibiliten a los educandos poder desarrollarse como persona diferentes pero integrados bajo un principio de respeto de la diversidad.

Su enseñanza debe orientarse en función del conocimiento e información sobre las nuevas condiciones de la ruralidad y la situación de rapidez e intensidad de los cambios a que está expuesto el sector rural, el cual ya no puede sólo ser definido desde una perspectiva agropecuaria. También debe estar formado con un sentido de flexibilidad ante los cambios, con el fin de poder adaptar su tarea docente conforme a la situación a nivel local, con una postura programática y planificada en forma preactiva. Su docencia debe ser capaz de concebir una enseñanza en términos reales y útiles, eligiendo información pertinente de su comunidad, para poder poner en funcionamiento actividades productivas novedosas, o bien, replicar en la escuela proyectos de la comunidad, tratando de mejorarlos a través de controles experimentales en granjas educativas, o de tratamientos sistemáticos e información a través de los medios de comunicación e informática.

El profesor rural debe tener en la comunidad rural 3 roles principales:

1. **Guía de los alumnos:** Conducir a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asignando tareas programáticas con un método de aprender a aprender, buscando la información adecuada a la realidad local y global, dentro de los márgenes señalados por el Ministerio de Educación. Para esto, los educandos deben recurrir a todas las fuentes de información disponible en su localidad: bibliotecas, laboratorios, Internet, granjas educativas o huertos familiares, líderes y ancianos. En el fondo, el docente rural debe ser un facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje y no un mero transmisor de conocimientos.
2. **Un articulador de los agentes del desarrollo local:** las realidades rurales muestran la presencia de una diversidad de agentes externos del desarrollo que actúan descoordinadamente y en forma individual, por lo tanto, sus esfuerzos se minimizan o se anulan recíprocamente. Esta es una oportunidad que tiene el profesor rural para retomar un liderazgo perdido, actuando como un articulador de esas acciones, mediante su convocatoria desde una escuela comprometida con el desarrollo local. Ello significa que el docente debe conocer y estar comprometido con las aspiraciones y proyectos de las poblaciones locales, estar informado de los problemas sociales que afectan a las familias de los educandos y que se constituyen en trabas para un desarrollo sustentable en lo sociocultural, saber sobre el estado de los proyectos en diseño y ejecución, y participar activamente en la evaluación de aquellos.
3. **Un conocedor y animador sensible de la diversidad de intereses y talentos de sus educandos:** Se trata de conciliar la diversidad de sus educandos mediante la creación de proyectos productivos y no productivos, que ocupen real y constructivamente a la totalidad de las capacidades de los educandos, en el marco del desarrollo de una inteligencia múltiple, que descubre las habilidades y talentos que poseen sus alumnos. Para esto debe explorar nuevos caminos, crear nuevas actividades que se perfilen provechosamente para el desarrollo de la comunidad. Esto significa el atreverse a dar ideas y soluciones innovadoras, sentirse libre para exponerlas, y si fallan, asumir que los resultados previstos no se alcanzaron, evaluar los resultados y las dificultades, y reconsiderar los propósitos y/o bien, el enfoque.

Este rol tiene un significado especial, ya que la mayoría de los talentos rurales se pierden porque el sistema educativo no los detecta ni promociona para insertarse en un sistema que los excluye muy tempranamente.

Para cumplir cabalmente con estos roles, el docente rural debería participar en cursos diseñados para formar "maestros rurales", cuyas metas deben ser, el inculcar las siguientes cualidades para desempeñarse eficientemente en estos nuevos escenarios rurales:

- Exhibir alta dosis de curiosidad y originalidad.
- Demostrar mucha iniciativa.
- Fomentar un ambiente de cooperación y solidaridad en el aula, y administrarlo sin dañar la creatividad individual.
- Incentivar la apertura de mente ante otros puntos de vista, al mismo tiempo que la autocrítica.
- Alentar la confianza en sí mismo, y también premiar la responsabilidad y la independencia.

Se espera que el cultivo de estos valores y actitudes, garanticen su traspaso al proceso de enseñanza-aprendizaje, para formar un individuo integral, que cultive todas sus potencialidades, y especialmente, sus talentos intelectuales, artísticos, emocionales y de sociabilidad. El logro de esto permitiría formar individuos seguros de sí mismo y capaces de poder desenvolverse en un mundo globalizado, altamente cambiante y competitivo.

Bibliografía

- ASTÉ, ARNALDO, (1994). "La educación en Venezuela y el sentido del cambio", en *El Desarrollo Humano en Venezuela*, PNUD, Monte Ávila Editores, Caracas, Venezuela.
- DIARIO EL MERCURIO, (2004). "Escuelas Rurales: Una asignatura pendiente". *Revista del Campo*, 19 de julio de 2004.
- FREIRE, PAULO, (2003). "Pedagogía da autonomia. Saberes necessários à prática educativa", Paz y Terra, Colecao Lectura, Sao Paulo, Brasil.
- GARDNER, HOWARD, (1995). "Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica". Editorial Paidós, Barcelona, España.
- HERNÁNDEZ, R. y THOMAS, W. (2001). "Globalización y Educación Rural en Chile: sus efectos en el proceso educativo desde un análisis sistémico". Ponencia presentada en el IV Congreso Chileno de Antropología, Santiago de Chile, julio de 2001.
- HERNÁNDEZ, R. y THOMAS, C. (2001). "Diagnóstico educativo y sociocultural de las comunidades de Campos de Ahumada Alto, Campos de Ahumada Bajo y El Cobre, comuna de San Esteban, V Región". Departamento Admi-

nistrativo de Educación (DAE), Municipalidad de San Esteban, San Esteban.

MAGENDZO, ABRAHAM, (1986). "Currículo y Cultura en América Latina". PIIE, Santiago de Chile.

SOLER, MIGUEL, (1991). "Acerca de la educación rural". UNESCO-OREALC, Santiago de Chile.

THOMAS, C. y HERNÁNDEZ, R. (2001). "La Educación Rural: Una proyección hacia las primeras décadas del siglo XXI", en *Revista Anales de la Universidad de Chile*, VI Serie, Nº 13, agosto 2001, pp. 177-196.

THOMAS, C. y HERNÁNDEZ, R. (2004). "Desarrollo y Educación Rural en un contexto globalizado en el área Atacameña de la Segunda Región de Chile". Ponencia presentada en el VI Congreso Argentino de Antropología Rural, Villa Giardino, Córdoba, Argentina, mayo de 2004.

VELASCO, H., GARCÍA, F. y DÍAZ, A. (Editores), (1999). "Lecturas de Antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar". Editorial Trotta, Madrid.

WILLIAMSON, GUILLERMO, (2003). "Estado del arte: la Educación Básica Rural en Chile". Documento de trabajo presentado en el Seminario sobre "Estado del Arte en Educación Básica Rural en Chile". CIDE-FAO- UNESCO, Santiago de Chile, septiembre de 2003.

KIKUSHI, YASUSHI, (2000). "Antropología y Desarrollo". Conferencia realizada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Lo Rural: Claves de Lectura

Dr. Juan Carlos Rodríguez Torrent*, Dr. Hernán Salas Quintanal**

En el marco de la globalización y nueva división internacional del trabajo, la ruralidad, si se puede seguir hablando de ella, en algunas regiones y localidades se mueve aceleradamente en una marcha de lo agrícola a lo agroindustrial, cuestión que no anula a la pequeña producción tradicional. Sin embargo, como proceso complejo de inscripción de la globalidad en la localidad y de la localidad en la globalidad, el territorio y las prácticas de quienes lo habitan sufren cambios profundos, adquiriendo rasgos polimórficos, los que conllevan un desafío cartográfico y de revisión del aparato conceptual de la antropología. Más aún cuando muchos de sus supuestos y las formas de nombrar y construir su objeto de estudio tuvo su anclaje en contextos coloniales o en el período de la posguerra, donde se inventa la idea del desarrollo, surge la denominación de "Tercer Mundo" y se instalan discursos sobre "la falta" o sobre las "necesidades" para superar los problemas sociales. De este modo, es necesario una revisión conceptual a la luz de las transformaciones del sujeto, su práctica y el espacio.

"Lo rural, claves de lectura", constituye parte de un trabajo más amplio, y corresponde a una analítica y reflexión sobre algunos de estos procesos sociales, culturales, económicos, espaciales y ambientales vistos des-

de la mirada de la antropología y con un enfoque transdisciplinario, cuestiones que, algunas de ellas, han sido tratadas desde distintos ángulos en otros textos y eventos (Salas y Rodríguez 1998; Salas y Rodríguez 1999; Rodríguez 2003; Salas 2002).

Se trata de presentar algunas de estas problemáticas y discusiones, a modo de observar no sólo las transformaciones que sufre desde el punto de vista empírico un objeto de estudio o campo temático como es la ruralidad y sus actores, sino, cómo este cambio obliga a revisar el uso de las propias categorías, frente a la forzocidad de algunas relaciones entre lo local y lo global, lo que abre nuevas rutas para la investigación social y para resaltar la vigencia y legitimidad de las prácticas etnográficas y antropológicas.

Puntos de partida

En el marco de este simposio, y antes de avanzar hacia cuestiones más contingentes y analíticas, parece pertinente instalar una referencia histórica. Fue Robert Redfield, el antropólogo norteamericano, quién postuló que las sociedades campesinas se constituyen sobre la base de ciertos principios de "solidaridad moral", entendiendo que las relaciones de parentesco juegan un pa-

* Universidad de Playa Ancha.

** Instituto de Investigaciones Antropológicas- UNAM.