

## ¿Es posible una pedagogía rural? La educación rural en Río Negro desde la perspectiva de la revista pedagógica *Quimán*

Glenda Miralles\*  
Luciana Betancur\*\*

### Resumen

Este artículo se propone analizar la revista pedagógica-sindical *Quimán*, producida por el gremio docente Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro (UnTER), que se editó entre los años 1987-1989 y se presentó como un medio de divulgación, capacitación y formación política y pedagógica para los docentes rionegrinos.

El objetivo de este artículo es poner en tensión las diversas posturas construidas sobre la educación rural, una, a partir de las normativas y los discursos oficiales y otra, la que asumió el gremio UnTER a través de su propia prensa. Como hipótesis se sostiene que mientras la política educativa promovió desde sus orígenes una definición de la educación rural elaborada desde un mandato civilizador/homogeneizador e integrador de las diferencias –con el propósito de formación de una conciencia nacional– la revista *Quimán* se posicionó discursivamente desde una visión social, dinámica y heterogénea de lo rural que buscaba problematizar y promover otros sentidos y alternativas vinculados a su definición y concreción, con el objetivo de instalar una pedagogía rural.

*Palabras Clave:* revista pedagógica, educación rural, discursos, representaciones

\* Doctora en Historia, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Profesora adjunta regular del Área Histórico-Política (FaCE-UNCo). Investigadora de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Comahue, Instituto Patagónico de Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales (FaCE-UNCo, IPEHCS / CONICET). e-mail: glendami@fibertel.com.ar

\*\* Becaria interna doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del Comahue, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (FaCE-UNCo/CONICET). Auxiliar docente regular del Área Histórico-Política (FaCE-UNCo). e-mail: lucianabetancur@gmail.com

¿Es posible una pedagogía rural?

## **Is a rural pedagogy possible? Rural education in Rio Negro from the perspective of *Quimán* pedagogical magazine**

### **Abstract**

This article is intended to analyze the pedagogical magazine *Quimán*, produced by the teachers' union Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro (UnTER), which was edited between the years 1987-1989 and was presented as a means of divulgation, training and political instruction for teachers in the Río Negro province.

The purpose of this article is to confront the different postures regarding rural education: one, based on regulations and official discourses, and the other, the one the union UnTER adopted by means of its own press. As a hypothesis, it is believed that while education politics promoted a definition of rural education founded on a civilizing/homogenizing and difference-integrating order –with the purpose of creating a national conscience– since its beginning, *Quimán* magazine positioned itself discursively on a social, dynamic and heterogeneous view, which sought to problematize and promote other meanings and alternatives related to its definition and implementation, with the objective of establishing a rural pedagogy.

*Keywords:* pedagogical press, rural education, discourses, representations

## Introducción

La prensa pedagógica ha estado presente en nuestro país desde el siglo XIX y, con diversos objetivos, se fue transformando en un espacio de divulgación donde se conjugaron lo político y lo pedagógico. Con sus matices, las publicaciones que se encuadran dentro de este género pueden definirse como herramientas comunicacionales que informan y, a la vez, son formativas (Salerno, 2018) y generadoras de opiniones.<sup>1</sup>

Dentro de esta categoría, encontramos a fines de los años 80 el surgimiento de la revista sindical *Quimán*, editada por el gremio docente rionegrino Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro (UnTER). Si bien esta prensa tuvo una vida efímera, propia de este tipo de publicaciones, devino en un espacio significativo de construcción y fortalecimiento desde lo gremial, abonando una propuesta cuyo doble objetivo, sindical y pedagógico, produjo un ámbito alternativo de comunicación. Siguiendo los aportes de Serrano (2011) los espacios de comunicación alternativos se caracterizan por constituirse en experiencias diferentes al modelo tradicional porque ofrecen una propuesta distinta a la prensa dominante, son iniciativas colectivas, surgen al margen del mercado y del control estatal, no tienen fines de lucro, no son propiedad de accionistas, no condicionan sus noticias a los ingresos publicitarios y tienen como objetivo llevar la voz de los colectivos sociales.

A partir de las publicaciones de *Quimán*, es posible advertir la multiplicidad de temas que se exponen y van definiendo una agenda paralela a la política educativa oficial. En este sentido, interesa abordar un aspecto que dentro del sistema educativo tuvo un lugar subalterno como lo fue la educación rural en la provincia. Los problemas y desafíos propios de esta modalidad tuvieron rasgos en común en Río Negro, en nuestro país e incluso en Latinoamérica,

---

<sup>1</sup> Este artículo forma parte del Proyecto de Investigación dirigido por la Dra. Glenda Miralles y co-dirigido por la Esp. Rosana Cipressi, *La educación en la prensa escrita regional. Un análisis de la historia de la educación rionegrina (1973-2000)*, radicado en la Facultad de Ciencias de la Educación, UNCo, Cipolletti. Asimismo, resulta del Proyecto Unidades Ejecutoras (PUE) *La (re) producción de las desigualdades en la Patagonia Norte. Un abordaje multidimensional 22920180100046CO*.

¿Es posible una pedagogía rural?

que acentuaron este lugar donde la alternancia del ciclo escolar, los albergues, los profesores itinerantes y las demandas de elaboración de propuestas pedagógicas, didácticas y de gestión específicas resultaron aspectos relevantes para los estudios acerca de la temática. A estos elementos se sumaba la población a la que estaba dirigida, caracterizada por la diversidad cultural y étnica y por las condiciones regionales/locales diversas relacionadas con la densidad poblacional, el grado de aislamiento geográfico, las distancias y la situación socioeconómica de las comunidades.

En cuanto al espacio escolar rural rionegrino pueden considerarse dos momentos bien definidos que conformaron la trama jurídica e institucional de la provincia y, con ello, la implementación del sistema educativo. El primero, a través de la sanción de la Ley de Territorios en 1884 y el segundo, con la provincialización.<sup>2</sup> Estas definiciones territoriales ubicaron al Estado como responsable de la escolarización de la población y sus principales características quedaron contenidas en la Ley 1420 de Educación Común, que buscó argentinizar los territorios sur conforme al modelo civilizatorio.

En Río Negro, la desintegración socioeconómica y la baja densidad demográfica significó tempranamente un incremento de la población escolar rural,<sup>3</sup> la que, en buena medida, estaba conformada por las comunidades aborígenes. Con la necesidad de integración al orden imperante, el Estado respondió desde una política asistencialista creando dos tipos de escuelas: la denominada Aldea Escolar,<sup>4</sup> experiencia que se implementó en el

---

<sup>2</sup> En 1957 quedó promulgada la Ley 14.408 que fue la que le otorgó a Río Negro el estatus legal de provincia.

<sup>3</sup> La educación de la población rural en el territorio patagónico estuvo dada por la convivencia de espacios escolares estatales y privados, estos últimos de la mano de la congregación salesiana.

<sup>4</sup> Nos referimos a la Escuela N° 150 que se fundó en el territorio de Río Negro hacia el año 1941 en el paraje Villa Llanquín que se encuentra ubicado en la margen rionegrina del Limay, a unos 15 km de Bariloche. Este paraje estaba habitado por familias de origen mapuche que fueron relocalizadas luego de la conquista militar de la Patagonia (Nicoletti & Assaneo, 2018).

año 1941 en el Paraje Villa Llanquín y las Escuelas Hogares,<sup>5</sup> cuyo reglamento se aprobó en el año 1958 (Teobaldo & García, 2002).

Luego de la sanción de la Constitución Provincial en 1957, se aprobó la norma jurídica que reglamentó progresivamente el sistema educativo provincial. Cuatro años después, en 1961, se sancionó la primera Ley Orgánica de Educación, con las normas que organizarían el Consejo Provincial de Educación (1963) y en 1965, el Estatuto Provincial Docente a través de la Ley 391.

No obstante, la situación escolar se caracterizó por presentar rasgos de pobreza, ausencias, largas distancias entre la escuela y la residencia familiar y un inadecuado servicio educativo para cubrir una población rural, en su mayor parte indígena.

Hasta el año 1970 las escuelas de la provincia dependían del Estado nacional pero en este período el gobierno descentralizó sus funciones y transfirió las instituciones a las provincias, afectando el presupuesto rionegrino. La consecuencia de esto fue la precarización de la educación en todos sus niveles y modalidades siendo el espacio rural el más afectado.

Con la apertura democrática, en los años 80, se trabajó sobre algunas reivindicaciones para el sector educativo, con diversas reformas del sistema que fueron consideradas de avanzada. En lo que respecta a la educación rural, se priorizó la provisión de calzado, útiles, ropa de abrigo y transporte para las escuelas. Si bien es cierto que fue atendida desde el gobierno nacional y luego desde el provincial, la educación rural fue definida –desde lo geodemográfico– bajo prácticas asistencialistas cuyo objetivo era la integración en pos de cumplir la prédica Sarmientina de civilizar y homogeneizar, sin un reconocimiento cultural de las poblaciones hacia quienes estaba dirigida.

Algunos antecedentes vinculados al estudio específico de la educación rural en nuestro país dieron cuenta de las diferentes acciones estatales y de particulares a fines del siglo XIX y principios

---

<sup>5</sup> Las denominadas Escuelas Hogares fueron impulsadas desde el año 1938 por el Consejo Nacional de Educación (CNE). Su difusión se realizó a través de la revista oficial *El Monitor*, donde se expresó la voluntad política de atender a aquellos sectores rurales dispersos.

¿Es posible una pedagogía rural?

del XX, indagando en los objetivos que ésta cumplió, la población destinataria –campesinos, comunidades indígenas y pobladores agrícolas– y los debates acerca de su orientación curricular. En este sentido se pueden mencionar los aportes de Adrian Ascolani (2015) quien analizó la organización y expansión de la educación rural durante las primeras décadas del siglo XX y los debates curriculares, particularmente en la región pampeana, vinculados a las definiciones de su carácter “integral” o “utilitario”, fundamentalmente porque esto último importaba desde el punto de vista económico a las familias agrarias. Del mismo modo se pueden considerar los trabajos de Talía Gutiérrez (2007) acerca de las políticas educativas en el agro pampeano y los de Milagros Pierini (2016) localizados en la provincia de Santa Cruz, que dan cuenta de las diversas especialidades e intereses que contempló la educación rural.

En la Patagonia norte, la historia de la educación ha sido abordada por el grupo de investigación, pionero en la temática, que dirigió Mirta Teobaldo y es antecedente fundamental para la comprensión de los orígenes y la organización del sistema educativo en las provincias de Río Negro y Neuquén (Teobaldo, 1993; Teobaldo & García, 2002; Teobaldo, García & Nicoletti, 2005). En esta línea también pueden considerarse los aportes recientes de María Andrea Nicoletti y Agustín Assaneo (2018) quienes tomaron como caso de análisis la Aldea Escolar –Escuela N° 150– fundada en el paraje de Villa Llanquín.

Vinculado a la historia del sindicalismo docente en Argentina resultan relevantes las contribuciones de Ascolani (1999); Acri (2012) y Nardacchioni (2014). Sus trabajos dan cuenta de sus orígenes, su conformación y sus rasgos identitarios. En este sentido se explicitan las variables que incidieron en su constitución incipiente como espacios mutualistas y pedagógicos, antes que como gremios de trabajadores.

Con relación al tratamiento de la prensa pedagógica son ineludibles los trabajos de Finocchio (2009) quien analizó las publicaciones periódicas de educación. Para la autora la prensa educativa se constituyó, desde la segunda mitad del siglo XIX, en un

ámbito importante desde donde se hizo, pensó, discutió, propuso y renovó la educación. Finalmente mencionar el trabajo de Salerno (2018) quien indagó la prensa *Quimán* desde una mirada amplia para caracterizar este tipo de fuentes, recuperando el lugar que la misma tuvo a fines de los 80 como herramienta sindical y pedagógica de la educación rionegrina.

Por todo lo presentado, es significativo abordar la temática de la educación rural en la provincia de Río Negro y poner en tensión la posición que asumió el gremio UnTER a través de su revista. Se sostiene entonces, que mientras la política estatal, en concordancia con la propuesta educativa salesiana, promovió iniciativas fundadas en el mandato civilizador y asistencialista, la revista del sindicato posicionó discursivamente a la educación rural desde una visión social, dinámica y heterogénea. Desde esta opción teórica intentó promover otros sentidos y alternativas vinculados a su concreción, en pos de construir una pedagogía rural desde la que se revalorizara la cultura e idiosincrasia de la población.

Lo mencionado hasta aquí permite enfatizar en el valor de la prensa para su análisis, en tanto allí se proyectan y construyen discursos y representaciones acerca del campo educativo. Como señala Finocchio (2009), permite, entre otras cosas, identificar cómo los actores que se desenvuelven en la escuela y en el aula procesan los lineamientos generales que difunden los órganos oficiales.

### **UnTER y la revista pedagógica-sindical *Quimán* en la década del 80**

Los inicios de la UnTER datan del período territorialiano, momento en el cual se dieron los primeros pasos en la actividad sindical.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Desde principio del siglo XX hubo varias experiencias asociativas que se difundieron en las provincias y también en los Territorios Nacionales. El papel de los sindicatos docentes en la Argentina en sus inicios se diferenció del resto de las organizaciones, en tanto se constituyeron como “asociaciones profesionales” (de carácter mutualista y actividades pedagógicas) antes que de gremios de trabajadores (Nardacchione, 2014). Cabe agregar que la dificultad de su unificación sin-

¿Es posible una pedagogía rural?

A mediados de la década del '30 comenzó a organizarse, por primera vez y de manera incipiente, como Centro y Asociación Docente por localidades que posteriormente dieron nacimiento, en el año 1950, a la Federación de Docentes Rionegrinos. Dos décadas después se transformó en Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro (UnTER) un paso que, además de adecuar el marco jurídico de la organización, significó una definición política en tanto implicó la construcción de su propia identidad como trabajadores y se constituyó en un sindicato único de la educación de Río Negro. El mismo contó con un alto nivel de afiliación<sup>7</sup> entre los docentes rionegrinos y a partir de entonces, las definiciones político-educativas de la provincia han tenido y tienen –ya sea a través de la participación, de la resistencia o de la confrontación– a este gremio como protagonista. Durante el período de transición democrática (1983-1986) se fueron sentando las bases para la reconstrucción del sindicato y se inauguró una etapa de gran actividad, donde resultó prioritario para el gremio recomponer lo laboral, lo pedagógico, lo previsional y lo político-gremial.

En este contexto, entre los años 1987-1989, se editó la revista *Quimán*, que en lengua mapuche significa “quiero saber”, que se constituyó en un medio de divulgación, capacitación y formación política y pedagógica. Fue un soporte escrito, producido por el gremio docente durante la gestión de Héctor Roncallo<sup>8</sup> como secretario

---

dical –vinculada a intereses sectoriales– se debió, a los rasgos de origen de la función docente, tal como señalan los trabajos de Ascolani, (1999), Acri, (2012) y Nardacchioni (2014).

<sup>7</sup> No se cuenta, por el momento, con datos oficiales del número de afiliados en los inicios de su conformación, sí a partir del año 1982. Durante la década del 80 el número de afiliados llegó a 2.192. Desde el año 1990 al año 1998 no hay datos oficiales. Hasta el 2017 se registran un total de 15.842 afiliados (Datos proporcionados por la Sede Central UnTER. General Roca, Río Negro).

<sup>8</sup> Profesor de Matemática y Física. Se desempeñó como director de escuelas medias en la provincia de Río Negro. Fue supervisor zonal; secretario general de UnTER en dos períodos sucesivos y vocal gremial en la junta de clasificación y disciplina del CPE de Río Negro. Compilador del libro de legislación educativa *Río Negro: legislación básica para los trabajadores y las trabajadoras de la educación (1994-2013)*, publicado por la Mutual para el magisterio rionegrino.



general. La revista publicó su primer número el 1º de mayo de 1987, en alusión directa al día del trabajador, y fue editada de manera irregular entre los años 1987-1989, para reaparecer a mediados de los años 90 junto a otros soportes materiales como *La UnTER en la escuela* (1993-1996) y el periódico *La escuela en marcha* (1993-1999).

La revista *Quimán* se encuadra dentro de aquellas publicaciones editadas por asociaciones y gremios docentes que divulgan sus principios y orientación pedagógica-política-sindical, identificándose en ellas las políticas educativas del Estado nacional y el provincial, así como también el micro político de las instituciones (Finocchio, 2009). Lo relevante de estas publicaciones, a diferencia de las oficiales –que difunden los lineamientos generales–, es que procesan los temas y las políticas educativas en clave de la lógica de los actores que se desenvuelven en la escuela y en el aula.

Al decir de Salerno (2018), los objetivos de *Quimán* quedaron trazados bajo una doble propuesta de formación, sindical y pedagógica, establecida en su contrato fundacional: sindical porque se constituyó en un medio de divulgación, capacitación y formación política y pedagógica, dado que procuró desde sus inicios plantear nuevas perspectivas, propuestas didácticas vinculadas a lo regional, a lo autóctono y sobre todo, a cuestionar determinadas representaciones sociales, procurando favorecer los cambios necesarios en un proceso de construcción de un nuevo sentido pedagógico, base de la experiencia educativa.

Considerando lo enunciado en su editorial y su propuesta, la especificidad de la revista estuvo dada por la construcción de un contrato de lectura<sup>9</sup> con los docentes, a partir de la articulación de un discurso que se sustentó en base a dos aspectos, la necesidad de afianzar su rol político sindical y sus saberes como educadores,

---

<sup>9</sup> Con ello nos referimos a la relación que se establece entre un soporte escrito y su lectura. Tomando como referencia la teoría de enunciación, Verón (1985) explica que la construcción del contrato de lectura está dado por el funcionamiento de la enunciación, esto significa que un discurso construye una cierta imagen de aquel que habla (el enunciadador) y una cierta imagen de aquel a quien se habla (el destinatario) y, en consecuencia, se establece un nexo entre estos "lugares".

¿Es posible una pedagogía rural?

es decir, reforzar su tarea en dos niveles: uno macro, ubicado en la discusión y participación en las políticas educativas y uno micro, en su desarrollo e implementación en las escuelas.

De este modo la revista acompañó al lector a realizar determinados caminos, a relacionarse con determinados sujetos y a pensar y pensarse de determinado modo. Siguiendo a Finocchio (2009) se fue construyendo un vínculo entre la revista y sus lectores y en tanto pacto de lectura se establecieron acuerdos tácitos sobre las formas de comprensión e interpretación de las noticias y los temas allí tratados.

En cada ejemplar se redactó una nota editorial, a cargo del secretario general del gremio, y un sumario detallado. De este modo, se diagramaron secciones recurrentes, relacionadas por un lado, con la organización e información gremial, que abarcaban temáticas tales como legislación escolar, beneficios de la obra social, jubilaciones y retiros, formación de gremialistas, salud laboral y jardines maternos. Por el otro lado, secciones vinculadas a lo pedagógico: “Pueblos originarios”; “Educación de adultos”; “Derechos humanos”; “Temas en debate”; “Nutrición y aprendizaje”; “Conoce tus beneficios”, sobre los jardines maternos de la UnTER inaugurados en ese período, y “Carta de lectores”.

Resulta relevante recordar el nombre de la revista en lengua mapuche y también la iconografía que acompañó sus publicaciones. A modo de ejemplo, en su cuarta edición, en la tapa aparecía la imagen de Aimé Paine<sup>10</sup> con el epígrafe: “Aimé Paine. Porque no es bueno seguir negando que este canto, esta cultura, forman parte de nuestra realidad” (“Portada,” 1987, p. 1). La reivindicación de las comunidades originarias trazó la identidad que asumió esta prensa y en su primera edición se podía leer lo siguiente:

Que el trabajador de la educación respete la cultura y las tradiciones regionales integrándose a la comunidad para poder ser real agente transmisor de ese acervo, que con este cambio de actitud se hará realidad la

---

<sup>10</sup> Aimé Paine es el nombre artístico de Olga Elisa Painé, nacida en la localidad rionegrina de Ingeniero Huergo en 1943 y fallecida en Paraguay en 1987. Fue una cantante argentina de origen mapuche-tehuelche que se dedicó al rescate y difusión de la música folclórica de su pueblo.

Glenda Miralles, Luciana Betancur

regionalización de la enseñanza, constituyéndose en un elemento solidario y liberador del educando, que la escuela debe ser factor de rescate y revalorización de la cultura autóctona en la búsqueda de la identidad del ser patagónico que inscriba en el contexto nacional contribuyendo así al logro anhelado y tan postergado federalismo, que el Consejo Provincial de Educación (CPE) incorpore efectivamente estas pautas con la participación activa de los trabajadores de la educación a los contenidos curriculares de todos los niveles de enseñanza preescolar, primario, secundario y terciario.<sup>11</sup> ("Declaración línea sur," 1987)

De este modo se puso de manifiesto la intención de revalorizar la lengua y los saberes del pueblo mapuche a través de una serie de temáticas que se vincularon con las problemáticas sociales, culturales y educativas tales como la organización e información gremial, la legislación escolar, los beneficios de la obra social, las jubilaciones y los retiros, la formación de gremialistas y las secciones afines a la educación de adultos, a la educación rural, a los derechos humanos, a los pueblos originarios, a los jardines maternos, entre otras.

### **Educación rural. Un recorrido por la historia de la educación rural rionegrina**

La historia de la educación rionegrina tiene sus orígenes en el período territorialiano (1884-1957) donde confluyeron diversas iniciativas oficiales y privadas, como así también desde la misma sociedad civil. Con la anexión del territorio patagónico, los inicios de creación y expansión del campo educativo respondieron a los lineamientos trazados por la política estatal nacional, particularmente, con la sanción de la Ley 1420 de Educación Común, en el año 1884, que supuso la escolarización de la población en Capital Federal y territorios. Siguiendo a Dussel (2004), bajo esta ley todos debían ser socializados de la misma forma, sin importar sus

---

<sup>11</sup> Esta cita refiere a parte de las conclusiones de un encuentro de docentes de la línea sur, organizado por el gremio UnTER. Cabe aclarar que se denomina línea sur de Río Negro a la zona centro-sur de la provincia, que ha sido una región postergada, sobre todo por su baja densidad poblacional. Algunos de los pueblos y/o parajes que la conforman son: Valcheta, Sierra Colorada, Los Menucos, Maquinchao, Ingeniero Jacobacci, Clemente Onelli, Comallo, Pilcaniyeu, entre otros.

¿Es posible una pedagogía rural?

orígenes nacionales, la clase social, su condición masculina o femenina o su religión. Esta forma de escolaridad fue considerada como un terreno “neutro” y “universal” que abrazaría por igual a todos los habitantes.

La educación de la población rural, mayoritariamente indígena, fue una preocupación en el territorio patagónico. La cuestión indígena en nuestro país, como señalan Teobaldo y García (2002), fue considerada desde diversas perspectivas ideológicas y políticas, desde la oposición binaria civilización-barbarie hasta una postura asimilacionista donde la educación común cumplía un objetivo correctivo, incluso hasta la negación de su existencia.

Como apunta Nicoletti (1999), la evangelización de los “indios” formó parte de la avanzada sobre los territorios sur y encontró al Estado, la iglesia y la congregación cumpliendo el mismo objetivo: “civilizar la Patagonia”. Pero las acciones educativas estatales y salesianas se diferenciaron en las formas en las cuales se propusieron cubrir la demanda educativa de la población. En este sentido, por ejemplo, las escuelas de artes y oficios y de agricultura implementadas por los salesianos tuvieron un perfil que las diferenció de las escuelas del Estado y los posicionó como precursores de la educación práctica en la región (Nicoletti & Assaneo, 2018).

Entre los años 1940-1960, las diversas iniciativas de escolarización en Río Negro resultaban insuficientes y las problemáticas como el ausentismo, la deserción y el analfabetismo eran comunes, como consecuencia del contexto socioeconómico y la inadecuación de los servicios educativos. Ante esta situación, el Estado respondió desde una política asistencialista creando dos tipos de escuelas, las ya descritas Aldea Escolar y Escuelas-Hogares, cuyo reglamento se aprobó en el año 1958.<sup>12</sup> Estos espacios de escolarización fueron impulsados desde el Consejo Nacional de Educación y en ambos casos, con matices, predominaba la lógica civilizatoria desde un discurso que contenía las diferencias para integrarlas a la Nación.

---

<sup>12</sup> Ver Río Negro. Consejo Provincial de Educación (1958).

La Ley de Educación Orgánica de la provincia N° 227, se sancionó en el año 1961 bajo los principios constitucionales de la primera carta magna<sup>13</sup> y allí se definió, en el marco de la efectivización de la obligatoriedad escolar, la instalación de escuelas en zonas urbanas, en un radio no mayor a dos kilómetros, y en zonas rurales, en un radio no mayor a diez kilómetros. Si bien se diferenciaron los tipos de escuelas, se explicitó que la rural constituía un espacio más de educación entre otros y el contenido de enseñanza dio cuenta de los objetivos inaugurales que trazó la agencia escolar estatal con su impronta civilizatoria y de “argentinización”.<sup>14</sup>

Las primeras medidas provinciales estuvieron centradas en la creación de escuelas con el objetivo de dar respuesta a las demandas de la sociedad civil para solucionar el problema del crecimiento cuantitativo de la matrícula, de la deserción y de la provisión de maestros. Sin embargo, esta situación se dilató por la tendencia subsidiaria del Estado, de la mano de la transferencia de los servicios educativos que dispusieron los gobiernos nacionales a fines de 1960.

De esta manera, el sistema educativo rionegrino transitó, desde el período territorialiano hasta la provincialización, un camino no exento de conflictos donde el rol de la sociedad civil fue importante para no declinar en su institucionalización y en la responsabilidad de las autoridades gubernamentales hacia la promoción y garantía de los servicios educativos. Pero las medidas nacionales y la dispersión demográfica, como consecuencia de la trama socioeconómica

---

<sup>13</sup> En 1958 se sancionó en Río Negro las normativas que permitieron la conformación del sistema educativo provincial. En el capítulo I de la sección V de la Constitución Provincial quedó establecido, en once artículos, el régimen educacional de la provincia que, al decir de Teobaldo y García (2002), expresó criterios progresistas: “En el primer artículo N° 153, además de los principios de gratuidad, laicidad, integralidad y universalidad, se consagraban otras conquistas del liberalismo como la ‘libertad de cátedra de todos los ciclos de la enseñanza’; así también algunas conquistas del federalismo: el conocimiento del suelo y de las industrias derivadas de sus productos serán materias elementales a desarrollarse en forma progresiva desde los primeros ciclos” (p. 87).

<sup>14</sup> La instrucción obligatoria comprendía un ciclo elemental y un ciclo superior en el cual se sistematizaban y profundizaban los conocimientos adquiridos en el nivel anterior. Ver Río Negro. Consejo Provincial de Educación (1961).

¿Es posible una pedagogía rural?

de la provincia, dificultaron de alguna manera su institucionalización y accesibilidad dispuestas en la primera carta magna.

Durante la última dictadura cívico militar se diseñó, desde el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, un proyecto denominado “Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural” (EMER)<sup>15</sup> cuya aplicación se extendió a todo el país hasta la década del 80.<sup>16</sup> De acuerdo al reglamento presentado en el proyecto, se abarcó la educación primaria elemental, y el carácter rural se definió exclusivamente por el ámbito geoeconómico. En este sentido lo rural refirió a todo agrupamiento poblacional inferior a dos mil habitantes y aquellos casos en que, superada dicha cifra, sus habitantes provinieran de actividades del sector primario de la economía-agropecuaria, forestal, minera. En líneas generales, este proyecto tuvo el propósito de mejorar fundamentalmente los índices cuantitativos en el medio rural, desde la incorporación de la mayor cantidad de alumnos y la retención (Río Negro. Consejo Provincial de Educación, 1980).

En la última fase del gobierno dictatorial comenzó a gestarse en el país un clima de restauración democrática que permitió la paulatina reorganización institucional, política y, sobre todo, de la vida sindical. La década del 80 estuvo signada por la demanda de mayor eficiencia, la consolidación y el desarrollo de la democratización y por la toma de conciencia del rol clave de la administración pública en este proceso. En educación, se destacaron las iniciativas del Estado rionegrino, que puso en marcha reformas<sup>17</sup> que

---

<sup>15</sup> Aprobado por Decreto 1163, el 24 de marzo de 1976.

<sup>16</sup> Este proyecto se ejecutó en acuerdo y colaboración con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) con el objetivo de “contribuir a través de la educación al mejoramiento de la calidad de vida de las áreas rurales escogidas. Para ello se llevaron múltiples acciones como la construcción y refacciones y/o ampliación de los edificios escolares, la construcción de talleres, aulas, bibliotecas, etc., la elaboración del diseño curricular regionalizado, la definición y desarrollo de un plan de capacitación docente presencial y a distancia, entre otros aspectos” (Yentel, 2011, p. 58).

<sup>17</sup> En 1986 se promovió la elaboración de proyectos de innovación pedagógica en las instituciones escolares y se elaboró un reglamento general para el nivel primario (1987) con participación de docentes de distintas áreas y modalidades en el cual se sugirieron nuevos objetivos que promovieron la participación, la integración

colocaron a la provincia en un lugar de vanguardia con respecto a provincias vecinas y el resto del interior del país. Este movimiento “desde arriba” fue complementado con aportes e iniciativas desde las propias instituciones escolares y los sindicatos educativos que generaron una interesante síntesis articulada en pos del impulso a la participación, la integración y la convivencia, teniendo como telón de fondo el respeto y la garantía de los derechos humanos.

En el marco del Congreso Pedagógico Nacional (1985), el gobierno provincial definió a la educación como el instrumento promotor del desarrollo integral rionegrino y patagónico y de la conformación de la identidad cultural, promoviendo una transformación del sistema educativo. En esta línea democratizadora, en 1987, se aprobó el Reglamento para el Nivel Primario (Rio Negro. Consejo Provincial de Educación, 1987), en el que quedó expresada la voluntad del Estado y de la comunidad educativa rionegrina de abrir nuevos espacios de diálogo con la sociedad y establecer una convivencia armónica y tolerante que resguarde derechos y permita cumplir con los deberes. Este reglamento tuvo como propósito inicial generar ámbitos de participación institucionalizada en las escuelas. En él se incorporaron el desarrollo de la educación rural, la educación primaria para adultos, la educación artística, la educación física, la residencia del nivel primario, las escuelas hogares,

---

escuela-comunidad y la convivencia, en pos de garantizar derechos y cumplimiento de deberes. La regulación de la escuela primaria contrastó el escenario educativo marcado por el autoritarismo pedagógico de la etapa de la dictadura. La resultante más difundida de este cambio educativo se dio en el nivel medio con el denominado Ciclo Básico Unificado (CBU), que se implementó desde 1986 hasta 1996. Basado en las teorías del constructivismo pedagógico, esta experiencia marcó y configuró prácticas educativas e identidades del trabajo docente bajo una línea de democratización del sistema y su transformación. La experiencia fue exitosa y el aporte que brindó a la construcción colectiva del conocimiento por parte de la comunidad educativa se pondera, incluso, hasta nuestros días. La finalización del CBU significó un alto impacto por su carácter democratizador e innovador en materia de organización curricular y condiciones laborales de los docentes. De esta manera, Río Negro asistió a una reforma que involucró a todos los niveles del sistema, cambiando, incluso, el modelo de formación docente, adscribiéndole las características del modelo universitario, basado en los principios de la Reforma Universitaria de 1918.

¿Es posible una pedagogía rural?

la educación especial y el servicio educativo integral. En cuanto al cronograma y la metodología, se explicitaron acciones tendientes a un trabajo mancomunado entre presencia y vocalía del CPE, la dirección de educación primaria, los docentes y la UnTER: “el camino hacia la transformación profunda actual exige la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa, la idea es la democratización progresiva creando las condiciones para las transformaciones de mayor envergadura” (Rio Negro. Consejo Provincial de Educación, 1987, p. 12). En el capítulo II, “La vida en la unidad educativa”, se sugiere que la educación en el medio rural debe garantizar el derecho a la misma, mejorando su calidad, logrando una planificación acorde a las necesidades que emerjan como resultado de la búsqueda de acción conjunta de toda la comunidad educativa, priorizando desde la educación el desarrollo equilibrado de regiones y promoviendo la explotación primaria para: satisfacer necesidades alimenticias, promover el cultivo regional de la tierra, desarrollar vínculos comunitarios de trabajo y practicar el cooperativismo. En el capítulo IV, sobre la administración de unidades educativas, en el artículo 24, se exponen las modalidades de la educación primaria, tanto públicas como privadas, divididas en: común, urbana o rural y especial, para adultos, hogares y residencias. Específicamente, en el artículo 26 se plantea que la educación común rural tiene como fundamentos, además de los considerados en general para todas las modalidades: (a) la formación integral de todos los miembros de la comunidad y (b) la búsqueda de alternativas que tiendan a la autogestión y al autoabastecimiento de la comunidad mediante la organización cooperativa. La educación en hogares y residencias escolares tiene como uno de sus objetivos acercar la educación sistemática a los niños que no puedan concurrir, por razones de distancia, a escuelas rurales o de centros poblados o a los que provengan de un estado de desintegración del núcleo familiar o vivan una crítica situación económica. Sumado a ello, la reforma constitucional provincial de 1988, en sus artículos basados en la educación, la define como un derecho esencial de todo habitante



y postula la obligatoriedad del Estado de asistirlo (Rio Negro. Consejo Provincial de Educación, 1987).

En 1987, Horacio Massaccesi fue electo gobernador y la conducción de la UnTER quedó en manos de Héctor Roncallo, un docente que se presentó más intransigente con el gobierno que su antecesor. En este período se sucedieron dos cuestiones que acrecentaron y marcaron el distanciamiento y la conflictividad entre el gobierno y el sindicato docente: por un lado, el gobierno tuvo como tarea principal la implementación y puesta en marcha de la reforma del nivel medio, con el Ciclo Básico Unificado,<sup>18</sup> aprobada durante la anterior gestión, de Álvarez Guerrero, quien pese a sus intenciones no pudo afrontar las demandas económicas que esta reforma exigía, en tanto requería de un presupuesto que el Estado no era capaz de solventar. Por otro lado y vinculado a los reclamos salariales de la UnTER, el gobierno de Massaccesi decidió implementar una actualización automática trimestral del salario, acorde a la inflación, denominada “cláusula gatillo”. Sin embargo, esta medida, cuestionada por el gremio, sumada a la ampliación del CBU, no pudo sostenerse, como consecuencia de la hiperinflación sucedida a nivel nacional.

La educación rural durante esos primeros años de vida democrática no se modificó en forma sustancial con relación a la valoración geodemográfica. Si resultó relevante la vinculación explícita con lo productivo laboral, es decir, la orientación que debía ofrecer en tanto propuesta educativa “en el medio rural”,<sup>19</sup> alejado de lo urbano. Este aspecto, presente en el Reglamento General de Nivel Primario (1987) antes citado, vincula a la educación rural con actividades de orden económico. En síntesis, se puede decir que el origen de la escuela argentina determinó que la educación

---

<sup>18</sup> Durante el gobierno de Osvaldo Álvarez Guerrero (1983-1987) se pusieron en marcha reformas educativas que abarcaron todos los niveles y colocaron a la provincia en un lugar de vanguardia con respecto a provincias vecinas y al resto del interior del país.

<sup>19</sup> El encomillado es nuestro y responde a la denominación que aparece en el Reglamento de Educación Primaria, Resolución 90/87 (Rio Negro. Consejo Provincial de Educación, 1987).

¿Es posible una pedagogía rural?

rural tuviera una primera definición desde lo demográfico, bajo la impronta sarmientina de alfabetizar y civilizar y posteriormente con atención a la educación agraria.

La escuela pública de la Ley 1420, como espacio formalmente adaptado a los requerimientos políticos y económicos de la sociedad, respondió al mandato de homogeneización y de integración de la civilización bajo los preceptos de la nacionalidad, la higiene, la moral y la urbanidad. Fue esta misma organización y las definiciones en materia de políticas educativas las cuales dieron curso a la creación de escuelas primarias en los territorios bajo el modelo de escuela urbana. Desde ese lugar la escuela rural careció de una definición específica, o en todo caso “lo rural” tuvo su correlato y anclaje en el discurso sarmientino cuyo binarismo –civilización/ barbarie– estigmatizó lo rural con una clara acepción negativa frente a lo urbano. La educación rural fue pensada prioritariamente bajo un mandato alfabetizador/civilizador y luego de formación agrarista. Como señala Ascolani (2015) careció de identidad rural, es decir, la ruralidad no fue un valor esencial para la educación escolar, sino su civilidad, frente a los efectos sociales y políticos que podría conducir la falta de sentido cívico, moral y político que implicaba la persistencia del analfabetismo.

### **Quimán y la educación rural**

La prensa gremial reflejó en sus páginas la situación específica de la educación rural a través de una sección denominada “Educación Rural”, en nueve de las doce revistas editadas. Los títulos de las notas, artículos y editoriales al respecto son: “Una experiencia educativa en comunidad indígena”, “La problemática en la escuela rural”, “La educación rural en Latinoamérica”, “El maestro es hartito mañoso”,<sup>20</sup> “La educación rural en Latinoamérica”, “Una experiencia en escuelas rurales”, “Regiones lejanas, problemas comunes”,<sup>21</sup> “Las olvidadas escuelas rurales”, “Educación rural: El gremio es el espacio”,<sup>22</sup> “Los maestros rurales se juntan y proponen”

---

<sup>20</sup> Ver *Quimán*, 1(1), 1987, pp.10, 11, 17 y *Quimán*, 1(4), 1987, pp.26-29.

<sup>21</sup> Ver *Quimán*, 2(1), 1988, pp. 7, 27 y *Quimán*, 2(5), 1988, pp.7-8.

<sup>22</sup> Ver *Quimán*, 2(6), 1988, pp. 4-5 y *Quimán*, 2(8), 1988, pp.24-25.

y "Hacia una pedagogía rural".<sup>23</sup> Dicho esto, se agruparon los artículos a partir de los temas de discusión: los que refieren a la escuela rural latinoamericana; aquellos que tratan sobre las problemáticas de las escuelas rurales; otros que conciben una mirada didáctica pedagógica de la experiencia rural; uno que centra el análisis en la relación comunidad indígena y escuela rural y, finalmente, otro referido a la importancia del gremio en las escuelas rurales.

En uno de los artículos ("La educación rural en Latinoamérica," 1987, 1988) se reproduce parte del diagnóstico elaborado en el I Seminario de Educación Rural en Latinoamérica,<sup>24</sup> espacio donde la UnTER participó como invitada. En el evento se trataron temas tales como: "Educación y cultura", "Educación y desarrollo", "Educación y democracia" y "Educación y justicia social". Asimismo, se trabajaron cuestiones relacionadas con la teoría, la concepción y la regionalización de la educación; el perfeccionamiento, la formación y la actualización del educador rural; la relación de la escuela y la comunidad así como la participación de la comunidad educativa en el gobierno escolar. Cada uno de estos apartados fue presentado en forma de cuadro en el cual se detallaron aquellos elementos que han obstaculizado y otros que hacen posible la puesta en marcha de un proyecto de educación rural. En cuanto a los primeros se destaca "el desinterés de las instituciones por el problema, la falta de currículum regionalizado, la falta de investigación acerca de las culturas regionales, la falta de programas de educación a distancia" ("La educación rural en Latinoamérica," 1987, p. 27). Así también, en cuanto a la concepción de la educación como proyecto político, se critican los modelos políticos latinoamericanos que pusieron el acento en proyectos económicos dependientes y en la estructura social colonialista y conservadora,

---

<sup>23</sup> Ver *Quimán*, 3(0), 1989, pp. 11-13 y *Quimán*, 3(10), 1989, p.13.

<sup>24</sup> Este seminario se realizó en la ciudad de Neuquén durante el mes de junio de 1985 y sus organizadores fueron ATEN (Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén), CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina) y CMOPE (Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Educación).

¿Es posible una pedagogía rural?

que desconocía la realidad del pueblo y cuyos contenidos curriculares no respondían a las necesidades de este.

Respecto a aquellos elementos que fomentan la educación rural, se enfatiza la existencia de comisiones organizadoras de educación, la iniciativa de los gremios en materia de perfeccionamiento, formación y capacitación rural para los docentes y se rescata la experiencia de Bolivia que, a través de sus escuelas naturales, favoreció la formación de maestros rurales.

A mediados de 1988, la revista publicó un trabajo elaborado en la Jornada Regional de Educación de Salta, del año 1983, organizado por CTERA y con el auspicio de CMOPE. Bajo el título “Regiones lejanas, problemas comunes”, se presentó el panorama socioeconómico del país y en particular de la educación rural, poniendo énfasis en la necesidad de un aumento del presupuesto educativo y del cumplimiento de medidas asistenciales económicas: comedor escolar gratuito, provisión de vestimenta, calzado, texto y útiles a quienes los necesiten, servicio gratuito de salud y de transporte, becas y subvenciones, creación de jardines de infantes en zonas rurales y creación de servicios psicopedagógicos. A ello debe sumarse la asistencia cultural que provea los estímulos, las experiencias, las informaciones y los recursos que no pueden adquirirse en el ámbito familiar. Finalmente, se explicita la necesidad de contar con una sólida formación docente teórico-práctica que conduzca a adecuar “el proceso de enseñanza a las características socioculturales de su alumnado”, conocimiento específico de la cultura autóctona y la necesaria regionalización de la enseñanza (“Regiones lejanas,” 1988, p. 7).

Esos espacios –seminarios y jornadas– reflejaron la preocupación por instalar en agenda la educación rural y la necesidad de diferenciar entre la existencia de proyectos uniformadores y otros, pensados como rurales. Esta distinción incide en la implementación de mecanismos institucionales y prácticas educativas particulares: “hay escuelas en los campos, escuelas para los campos y de los campos de acuerdo a quienes los promueven” (Civera Cerecedo, 2011, p. 15).

En este sentido, la UnTER, a través de las distintas notas publicadas en la revista, mantuvo una mirada crítica ante el sistema educativo formal y asistió a una revisión de sus postulados que puso a la educación rural como tema de agenda. Sus señalamientos y, al mismo tiempo, aportes, quedaron definidos a partir de la vinculación educación rural-población y situación socioeconómica.<sup>25</sup>

En esta misma línea se presentaron dos notas que tienden a visibilizar experiencias y posicionamientos políticos-gremiales, con el fin de interpelar a los docentes y al gobierno provincial acerca de las problemáticas de la educación rural en la provincia:

El sistema educativo oficial nos prepara como maestros para trabajar en escuelas con niños no indígenas, pero no da las herramientas para hacerlo en una sociedad pluricultural y bilingüe (...). Al negarse las pautas culturales que trae el niño, el proceso educativo se torna colonizador y alienante. ("Una experiencia educativa," 1987, pp. 10-11)

Con estas palabras, una docente de la Escuela N° 335 de la comunidad toba, ubicada a diez kilómetros de Formosa, inicia el artículo sobre una experiencia educativa en la comunidad indígena. Lo relevante de esta propuesta es que, pensada para el niño aborígen, dio como resultado la creación de la modalidad educativa aborígen, aprobada en septiembre de 1986 por las autoridades de Formosa. En ella se parte de reconocer algunas cuestiones de la realidad escolar que deberían cambiarse para luego trabajar con los alumnos en clave bilingüe. En la nota sobresalen algunas problemáticas por considerar, como lo son la formación de auxiliares aborígenes, la adecuación del currículum a la realidad aborígen y el perfeccionamiento docente.

---

<sup>25</sup> En la revista *Quimán* se sostiene que la UnTER aboga para la inclusión de propuestas y estrategias educativas vinculadas a los problemas o necesidades definidos por la misma comunidad y no por la currícula formal: "Esto implica impulsar el desarrollo de actividades que interrelacionen las distintas áreas e instituciones como salud, agua, vivienda, agricultura, que sirvan para afirmar una posición crítica y científica en la solución de problemas que exceden el ámbito educativo escolar" ("La problemática de la escuela rural," 1987, p. 17).

¿Es posible una pedagogía rural?

Coincidimos con Civera Cerecedo (2011) cuando afirma que no existe una sola ruralidad sino que hay múltiples ruralidades que se distinguen según las formas de propiedad, las formas de relacionarse con el Estado, por las características socioculturales de la población y/o por la cercanía o lejanía de los centros urbanos. En lo que se refiere específicamente a la educación rural en Río Negro podemos referirnos no solo a la territorialidad, ámbito geográfico construido, sino también a la población hacia la cual estuvo dirigida, la diversidad cultural y étnica y la situación socioeconómica de las comunidades.

El tratamiento de las problemáticas de las poblaciones originarias predominó en la configuración de *Quimán*, donde se afirmaba que las mismas son sujeto de derecho y, de ese modo se contribuía, a partir de la publicación de estas experiencias, a repensar las construcciones materiales y simbólicas, regionales y nacionales. Salerno (2018) afirma que el protagonismo recayó en la articulación entre el accionar gremial, los miembros del Consejo Asesor Indígena (CAI) y las prácticas cooperativas de comunidades mapuches junto a maestros rurales en relación a los funcionarios públicos del CPE y las autoridades rionegrinas.

Es de destacar el artículo que hace referencia a las problemáticas de las escuelas rurales en la línea sur rionegrina, que fueron señaladas en encuentros autoconvocados por docentes de esas instituciones. Fruto del trabajo, se diseñan posibles respuestas sobre la realidad educativa rural, sobre su transformación y la organización necesaria para llevarlo a cabo. Se explicita la marginación y exclusión que padecen las comunidades de la zona en lo económico, social y cultural y que la educación debería colaborar para revertir dicha situación. La misma debe partir de la realidad del pueblo, debe ser fruto de la relación con la comunidad y que “apunte a un nuevo ideal de hombre, preparado para un proceso de liberación, solidario (...). Para lograrlo es fundamental un cambio de mentalidad y actitud de los docentes” (“Educación rural,” 1988, p. 24). Por último, enfatiza que el gremio es el “espacio válido para canalizar inquietudes y problemas del docente rural que serán discutidos en encuentros zonales y regionales autoconvoca-

dos” (“Educación rural,” 1988, p. 24). Asimismo, se trabajó con autoridades educativas y con personal del CAI quienes, a través de experiencias personales, enriquecieron el debate de los docentes.

No obstante ello, en las revistas gremiales no se hace mención a estas normativas, aunque, según los distintos artículos sobre educación rural, uno podría afirmar que el gremio está interesado en pensar a la educación como un derecho de todos los habitantes y en poner en discusión la particularidad de la escuela rural, en la misma línea explicitada anteriormente.

Otro aspecto que se retoma en la revista da cuenta de la situación específica de la educación rural vinculada a la problemática socioeconómica en la provincia. En este sentido, un artículo firmado por Roberto Balmaceda<sup>26</sup> sostiene que en un contexto de vulnerabilidad social se acotan las posibilidades reales de los habitantes de desarrollar un “proyecto de vida integral” que permita satisfacer las necesidades básicas de las poblaciones marginales, urbanas y rurales, como lo son la vivienda, el vestido, la alimentación, el trabajo, la salud, la seguridad social y aquellas no materiales como la recreación cultural; “sabiendo las condiciones en que están los niños al ingresar a la escuela se hace necesario pensar en estrategias que tengan en cuenta la situación de pobreza de los estratos bajos rurales, así como del resto de la población” (“La problemática de la escuela rural,” 1987, p. 17).

En esta línea, se publica el informe final del encuentro que realizaron en Pilcaniyeu durante el año 1988, los docentes autoconvocados agremiados con el fin de tratar el “aislamiento y la soledad del maestro rural” (“Los maestros rurales,” 1989, p. 11). En el artículo puede leerse la necesidad de capacitación que expresan los docentes rurales, en un pedido explícito al Consejo Provincial de Educación para recibir formación en temas tales como metodología de trabajo en secciones nucleadas en la zona rural; actualización de métodos didácticos; antropología educacional; rol docente y problemática rural; siendo los “docentes rurales los

---

<sup>26</sup> Docente de nivel primario, colaborador de la revista *Quimán*.

¿Es posible una pedagogía rural?

partícipes de la elaboración e instrumentación de estos talleres de capacitación” (“Los maestros rurales,” 1989, p. 12). Se solicita, además, a las direcciones regionales y supervisiones zonales, sobre todo Sur y Andina, que cumplan con su función de garantizar mensualmente el traslado de las mercaderías y combustibles a las escuelas, implementando un servicio de transporte con vehículo del CPE, no utilizando el de los docentes, y con la instalación de equipos de radio en las escuelas rurales debido a la dificultad de comunicación que presentan.

En cuanto a la labor docente, se expiden por la sobrecarga de su tarea y reclaman por la creación de cargos de personal de servicio y administrativo; por la adecuada provisión de materiales a las escuelas; porque se respete el número de alumnos por secciones nucleadas; por la cobertura de suplencias; por la incorporación del servicio de apoyo técnico en las escuelas rurales y por la implementación de equipos de radio que les permita a las escuelas rurales sortear las dificultades en materia de comunicación (“Los maestros rurales,” 1989, p. 12). Estos artículos tienen relación directa con otras notas presentes en la revista referidas a diversas peticiones de los trabajadores de la educación para el cumplimiento de los derechos laborales, económicos y sociales.

### **Conclusiones**

La revista *Quimán* durante tres años, mantuvo una asidua difusión y sus objetivos de capacitación, formación política y pedagógica vertebraron las publicaciones. En los diversos números se pudo constatar una mixtura de temas que respondieron a esos propósitos, estableciendo una agenda paralela a la política educativa provincial.

La educación rural, como tema relevante en más de uno de los números de la revista, permite afirmar que la misma estaba siendo mirada, debatida y jerarquizada en la discusión sindical, política y pedagógica. En este sentido, tuvo un lugar preponderante en tanto espacio de resignificación, no solo desde lo curricular, sino también atendiendo a diversas problemáticas como la infraestructura,



la formación del maestro rural, la metodología de enseñanza y la formación del estudiante.

Durante la organización del Sistema Educativo Argentino, a fines del siglo XIX, la educación rural se definió y organizó a partir de una valoración demográfica y bajo el objetivo de cumplimentar el mandato alfabetizador y civilizador de la Ley 1420. A mediados del siglo XX hubo mayor demanda de la sociedad –particularmente desde distintos sectores de poder– quienes sostuvieron la necesidad de que el Estado promoviera una educación de carácter utilitario, específicamente agrícola, en las zonas rurales agrarias.

En la provincia de Río Negro, en el terreno de las definiciones de políticas educativas, la expansión del sistema educativo resultó inevitablemente compleja, producto de la falta de recursos. Allí se visualizaron problemáticas vinculadas al acceso a la educación, a la deserción, a la ausencia de maestros, entre otras cuestiones. Las iniciativas nacionales se replicaron en el territorio, acentuándose prácticas de asistencialismo y algunos intentos parciales de regionalización curricular que, sin embargo, no establecieron cambios sustanciales en la modalidad.

Durante los primeros años de la apertura democrática, las políticas educativas, permitieron avanzar en algunas reivindicaciones y la provincia de Río Negro se destacó por las reformas realizadas que la colocaron en un lugar de vanguardia con respecto a las provincias vecinas y al resto del interior del país. Se realizó un trabajo con aportes e iniciativas desde las propias instituciones escolares y la UnTER, que generaron una interesante síntesis articulada en pos del impulso a la participación, a la integración y a la convivencia, teniendo como telón de fondo el respeto y la garantía de los derechos humanos. Estos cambios trajeron aparejado un aumento de la matrícula que el sistema no estaba en condiciones de absorber. Durante el gobierno de Álvarez Guerrero (1983-1987) se vislumbró una mejoría en términos de democratización de la educación posdictadura y con respecto al presupuesto destinado. Con relación a la educación rural, discursivamente, el eje estuvo puesto en la necesidad de vincular la enseñanza en el medio rural al trabajo, para satisfacer las demandas primarias (necesidades

¿Es posible una pedagogía rural?

alimenticias, cultivo de la tierra, vínculos comunitarios de trabajo y cooperativismo).

Las diversas posturas construidas sobre la educación rural a partir de las normativas y los discursos oficiales y la que asumió el gremio a través de su propia prensa, se reflejaron en la atención puesta sobre los aspectos educativos que, desde los inicios de la organización del sistema educativo nacional, territorial y provincial, habían asentado diferencias regionales en cuanto a las posibilidades de su concreción material y de acceso de la población a ellas.

En este sentido, la revista focalizó su atención hacia las poblaciones originarias y de este modo contribuyó a repensar las construcciones materiales y simbólicas regionales y nacionales, visibilizando la vinculación estrecha entre educación rural y dichas poblaciones, cuyo nexo fue la atención a la diversidad cultural. Esta relación explícita que se visualizó en *Quimán*, no se expuso de la misma manera en las normativas educativas, aunque si hubo un reconocimiento del “medio rural” atribuyéndole algunas especificidades sobre todo para satisfacer demandas primarias.

La revista propició la construcción de espacios de participación y accionar que le otorgó a la organización gremial un carácter democrático. Desde la posición de la prensa gremial, predominó un reconocimiento a las diversas comunidades que habitaron y habitan en las distintas zonas de la provincia, sin circunscribir el tema de educación rural a lo meramente material. La cantidad de artículos sobre la temática permite afirmar, en principio, que la militancia gremial percibió la necesidad de incorporar a la agenda de debate público la educación rural, no solo entendida desde una visión dicotómica entre lo urbano versus lo rural, sino desde una visión social, dinámica y heterogénea, despojada de estereotipos muchas veces descalificadores de la cuestión rural, reconociendo a través de sus páginas las necesidades, las dificultades y la valorización de los docentes y estudiantes como sujeto de derecho. En el plano discursivo, se puede advertir la necesidad de impulsar una pedagogía rural donde la formación bilingüe y bicultural constituya el camino necesario para superar la discriminación étnica, cultural y social concebida desde sus inicios. Asimismo, la necesidad de

fortalecer el conocimiento y análisis de las culturas de cada lugar en pos de la conservación y recreación de la cultura de origen como punto de partida de la acción educativa.

Por todo lo dicho, es interesante como “desde abajo”, desde las bases, desde el sindicato, se proyectó el tema y en esta línea se puede afirmar que la revista se constituyó en un espacio de comunicación alternativa que interpeló la praxis docente y, al mismo tiempo, la política educativa provincial. A su vez, tuvo una posición comprometida con la transformación educativa, cuya intencionalidad se forjó desde su mandato fundacional, iniciando de este modo un camino de nuevos sentidos y significaciones en las representaciones sociales arraigadas en torno a lo rural en general y a la escuela en particular.

### Referencias

- Acri, M. (2012). *Las asociaciones y gremios docentes de la argentina. La situación laboral, la organización y las primeras luchas (1881 – 1930)* (Tesis de maestría). FLACSO, Argentina.
- Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). *Anuario de Historia de la Educación*, 2, 87-102.
- Ascolani, A. (2015). Ruralidad, analfabetismo y trabajo en Argentina. Proyectos y acciones del Consejo Nacional de Educación (1930-1940). *Revista Cuadernos de Historia de la Educación*, 14(3), 853-877.
- Civera Cerecedo, A. (2011). Introducción hacia el estudio de la escuela de los campos latinoamericanos. En A. Civera Cerecedo, J. Alfonseca Giner de los Ríos & C. Escalante Fernández (Coords.), *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano. Siglos XIX y XX* (pp.5-32). México: Perrúa.
- Declaración línea sur (1987). *Quimán*, 1(0), p. 2.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: Una perspectiva posestructuralista. *Cadernos de Pesquisa*, 34(122), 305-335.
- Educación rural: el gremio es el espacio (1988). *Quimán*, 2(8), p. 24.
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la Historia Argentina*. Buenos Aires: Edhasa.
- Gutierrez, T. (2007). *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana 1987-1955*. Buenos Aires: UNQuilmes.

¿Es posible una pedagogía rural?

- La educación rural en Latinoamérica (1987). *Quimán*, 1(4), pp. 26-27.
- La educación rural en Latinoamérica (1988). *Quimán*, 2(1), p. 7.
- La problemática de la escuela rural (1987). *Quimán*, 1(1), p. 17.
- Los maestros rurales se juntan y proponen (1989). *Quimán*, 3(0), pp. 11-13.
- Nardacchione, G. (2014). *Una rara avis en el sindicalismo argentino: los sindicatos docentes (1880-2001)*. Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional de educación. Espacios de investigación y divulgación, FCH-UNCPBA, Tandil. Buenos Aires.
- Nicoletti, M. A. (1999). La organización del espacio patagónico: La iglesia y los planes de evangelización en la Patagonia desde fines del siglo XIX hasta mediados del siglo XX. *Quinto Sol*, 3, 29-52.
- Nicoletti, M. A., & Assaneo, A. (2018). Bárbaros e infieles: Proyectos educativos para indígenas en la Patagonia Norte (1890-1945). *Historia Social y de la Educación*, 7(3), 204-231.
- Pierini, M. (2016). La educación rural desde la perspectiva de una historia regional de la Patagonia Austral. *Anuario de Historia de la Educación – SAHE*, 17(1), 23-49.
- Portada (1987). *Quimán*, 1(4), p. 1.
- Regiones lejanas, problemas comunes (1988). *Quimán*, 2(5), pp. 7-8.
- Río Negro. Consejo Provincial de Educación (1958). *Reglamento de Escuelas Hogares y Residencias Escolares de Nivel Primario y Medio. Ley N° 23*. Recuperado de [www.unterseccionalroca.org.ar-legislacion-itens](http://www.unterseccionalroca.org.ar-legislacion-itens)
- Río Negro. Consejo Provincial de Educación (1961). *Ley de Educación N° 227*. Recuperado de <http://unterseccionalroca.org.ar>
- Río Negro. Consejo Provincial de Educación (1980). *Proyecto "Expansión para el Mejoramiento de la Educación Rural". TOMO 6: Regionalización del Currículum*. Recuperado de <https://educacion.rionegro.gov.ar>  
> desarrollo\_seccion
- Río Negro. Consejo Provincial de Educación (1987). *Reglamento General de Nivel Primario. Resolución N° 90*. Recuperado de [www.unter.org.ar](http://www.unter.org.ar)  
> imagenes > leg > 90-87
- Salerno, N. (2018). La comunicación sindical a través de la revista Quimán de la unión de trabajadores de la educación de río negro –unter– (fines de la década del 80). *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(13), 143-159.
- Serrano, P. (2011). *Prensa Alternativa. Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_fi-nal/501trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_fi-nal/501trabajo.pdf)

Glenda Miralles, Luciana Betancur

- Teobaldo, M. (1993). Estado y Sociedad civil en la conformación y desarrollo del sistema educativo del Territorio Nacional de Río Negro (1884-1945). En A. Puiggrós (Dir.), *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)* (pp. 343-392). Buenos Aires: Galerna.
- Teobaldo, M., & García, A. (2002). *Actores y Escuelas. Una historia de la educación de Río Negro*. Buenos Aires: Grupo Editor Multimedia.
- Teobaldo, M., García, A., & Nicoletti, M. A. (2005). *Hoy nos visita el inspector. Historias de la Inspección y Supervisión escolar en Río Negro y Neuquén. 1884-1992*. General Roca: Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue.
- Una experiencia educativa en la comunidad indígena (1987). *Quimán*, 1 (1), pp. 10-11.
- Verón, E. (1985). El análisis del "contrato de lectura". Un nuevo método para los estudios del posicionamiento de los soportes de los media. En *Les Médias: Experiences, recherches actuelles, applications (s.p.)*. París: IREP.
- Yentel, N. (2011). *El cambio en educación. Acerca de los aspectos que concurren a la configuración de una trama de interrupción. Un estudio de caso* (Tesis Doctoral). Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.