

ve la razón de ocuparse de los ladinos, ya que el objeto del trabajo era estudiar el impacto de la educación oficial sobre la cultura indígena.

Además, generalmente se refiere a los indígenas de San Cristóbal y no a los que viven en las comunidades que estudia.

En la parte II nos ofrece un panorama del estado bastante desolador de la educación en Chiapas, así como de los esfuerzos que se vienen haciendo —especialmente por parte del INI— para remediar esta situación y posibilitar un aprendizaje más efectivo.

Aunque menciona varios aspectos en que la enseñanza oficial (impartida en las escuelas del INI y, especialmente, en las estatales y federales) no tiene en cuenta la cultura indígena, la profesora Modiano no aprovecha a fondo el abundante material de su Primera Parte. Éste le ofrecería una excelente oportunidad para exponer de un modo sistemático y organizado el no-paralelismo entre la cultura indígena y la nacional. El hacerlo habría explicado mejor el poco éxito de la educación oficial en la “aculturación” del mundo indígena.

Hay algunos rasgos que ella menciona sólo de paso y que son de gran relevancia. Citemos en especial la importancia de la “palabra” en esta cultura, que exigiría un cambio radical en la educación formal.

Coombs, H. P. y M. Ahmed, *Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help.*

Baltimore: The John Hopkins University Press, 1974, 292 pp.

La presente obra constituye una informe de la investigación que llevó a cabo el International Council for Educational Development (ICED) bajo la dirección de Philip Coombs, para el Banco Mundial. Responde al interés que el Banco Mundial

No se plantea el problema, a mi juicio, trascendental, de si la meta del Gobierno es aceptable, ni tampoco si es ésta la verdadera solución al problema indígena. Pero, aun prescindiendo de ello, es obvio que el presente estudio debería haber desembocado en una serie sistematizada de recomendaciones explícitas para mejorar la educación que se imparte a los indígenas.

Afirma que las pruebas que se aplicaron a los alumnos son válidas y fidedignas según los métodos tradicionales, ya que eran adecuadas para niños de cultura indígena. Sin embargo, no nos permite comprobarlo, pues no presenta sus instrumentos de trabajo ni las preguntas que formaban las pruebas aplicadas.

Notemos, de paso, que la autora misma explicó las pruebas a los alumnos y que su ayudante fue quien las tradujo. En mi opinión, el maestro debió ser quien lo hiciera, por la mayor familiaridad que tenía con los alumnos.

Por último, de las tres comunidades que escogió, dos fueron tz'otziles, y la otra tz'eltal. Ambas culturas, aunque mayenses, tienen sus propios dialectos y presentan diferencias importantes entre sí.

Creo que este hecho resta validez al estudio, por no decir nada de la dificultad de adaptación de las pruebas mismas.

Eugenio Maurer,
Centro de Estudios Educativos

está prestando en la actual década a la educación no-formal y trata de responder a las siguientes preguntas: ¿Hasta qué punto puede extenderse el financiamiento del Banco Mundial a programas de educación no-formal? ¿Qué estrategias debería el Banco implementar en este campo y qué tipo de proyectos son los más promisorios y apropiados?

En este contexto, los autores se plantearon como objetivo “desarrollar —sobre la base de la experiencia pasada, la evidencia presente y las nuevas ideas— una mejor información, método

analíticos y guías prácticas que fueron útiles para aquellos que tienen que ver con la planeación, implementación y evaluación de programas de educación no-formal encaminados al desarrollo rural” (pág. 4).

Por razones prácticas, los autores circunscribieron principalmente la investigación a proyectos de educación no-formal dirigidos a aumentar el empleo rural, la productividad y el ingreso; y, en general, a los programas dirigidos a aumentar el conocimiento y las habilidades de los campesinos, artesanos rurales y pequeños empresarios.

La metodología empleada por los autores incluyó investigación tanto documental como sistemática de una muestra de proyectos adecuados al objetivo de la investigación. La base empírica de la obra la constituye un conjunto de 25 proyectos de educación no-formal rural en países en vías de desarrollo en África, Asia y América Latina.

La obra está estructurada en tres partes. La primera, capítulos del 1 al 7, presenta una visión de conjunto de la educación rural en los países en desarrollo, así como la descripción de los proyectos que constituyen la muestra del presente estudio. La segunda parte, capítulos 8 al 12, comprende el análisis crítico de la información reunida en la primera parte. En una tercera parte, capítulo 13, los autores reúnen las diversas conclusiones y sugerencias elaboradas a lo largo de la primera y segunda parte.

En el capítulo primero, que se centra en una visión general de la educación rural en los países en desarrollo, los autores señalan como factores críticos para situar en contexto la educación no-formal, el crecimiento de la población rural en los próximos años, las limitaciones en la cantidad de tierra cultivable y el desempleo rural creciente. Estos problemas implican, dicen los autores, “que los futuros planes de desarrollo deberán lograr un mayor equilibrio y una mayor integración entre el desarrollo urbano y el rural, y requieren consecuentemente un mayor énfasis que el puesto hasta el momento en las áreas rurales” (pág. 13).

Elo supone elaborar estrategias de desarrollo rural más amplias, que tomen en consideración todos los factores críticos y estén dirigidos a un conjunto más realista de objetivos y criterios de desarrollo rural. “Hasta hace muy poco, desarrollo rural se consideraba sinónimo de producción agrícola y se tomaba el aumento en las estadísticas de producción agrícola como el mejor indicador de progreso rural. Pero una nueva y más amplia visión de lo que significa desarrollo rural está emergiendo, en sustitución de la anterior, que resultaba muy simplista”.

Se ocupa también este capítulo de la naturaleza del desarrollo rural y del papel de la educación en el mismo. Se conceptualiza al primero como desarrollo económico y social balanceado con énfasis en la distribución equitativa. Finalmente, establecen los autores las necesidades educacionales para el desarrollo rural, que clasifican de la siguiente manera: 1) educación general o básica, 2) educación familiar, 3) educación comunitaria, 4) educación ocupacional. Frente a estas necesidades educativas, consideran la situación de pobreza de recursos educativos formales y no-formales en que se encuentran los medios rurales. El capítulo termina con la presentación de una tipología de las diversas estrategias que se han seguido en la implementación de la educación no-formal en los países en vías de desarrollo: el enfoque extensionista, el que atiende a los términos de entrenamiento, el cooperativista de autoayuda y el de desarrollo integrado.

Los restantes capítulos de esta primera parte analizan, siguiendo esta tipología, los diversos proyectos que constituyen la muestra. En cada uno se describe el modelo tipo (objetivos, poblaciones a las que se dirige, contenido educación, métodos, costos y finalmente resultados), señalando, en cada caso, las dificultades y limitaciones que presenta.

La segunda parte de la obra examina, desde un punto de vista crítico, la información reunida, tratando de llegar a conclusiones y recomendaciones. El capítulo 8 se centra en los objetivos

educacionales relacionados con los conocimientos y habilidades directamente aplicables a la producción agrícola; en él se analizan de este rango de objetivos, las funciones y componentes de un sistema de conocimiento agrícola capaz de satisfacerlos, así como los problemas y dificultades de este tipo de proyectos.

El capítulo siguiente (el 9) se refiere a los proyectos que se interesan por el entrenamiento en habilidades no-agrícolas, interés que “crece rápidamente a medida que los gobiernos se hacen más conscientes de los urgentes problemas que se derivan de las presiones de población en una tierra limitada, del desempleo rural y de la migración del campo a la ciudad”. Clasifican los autores estos programas en cuatro categorías: 1) programas educativos que buscan proveer a la juventud de habilidades utilizables fuera de las labores agrícolas; 3) programas para mejorar y ampliar las habilidades de artesanos; 4) entrenamiento integrado, y programas de apoyo para promover la pequeña industria y otras empresas rurales no agrícolas. El resto del capítulo se dedica a analizar críticamente proyectos de cada uno de estos tipos.

Tras revisar críticamente estas dos grandes vertientes de la educación no-formal rural, los autores proceden al análisis de las tres dimensiones fundamentales de cualquier proyecto de educación rural no-formal: la tecnología educativa (cap. 10), los aspectos económicos (cap. 11), y los aspectos de organización y planeación (cap. 12). El primero de estos tres temas presenta con un énfasis especial tecnologías de bajo costo, y desemboca en sugerencias para la planeación de nuevas tecnologías educacionales.

En el capítulo final —Recapitulación y comentarios—, se sitúan los autores en un horizonte de generalidad mayor que en el resto del libro. Ofrecen en este lugar una visión ampliada de la educación y el desarrollo rural; un comentario

a propósito de lo que los autores llaman “grandes temas” resultantes de la investigación realizada (la necesidad de mayor integración de mayor descentralización y de mayor equidad), y, finalmente un resumen de las deficiencias encontradas en el análisis de los proyectos con las correlativas sugerencias para la superación de las deficiencias señaladas.

* * *

La obra que comentamos constituye sin duda un instrumento de gran utilidad para todos aquellos que se ocupan en educación no-formal en nuestros países. Representa, a nuestro juicio, un intento exitoso de acopio de información relevante y, más importante todavía, de sistematización de la misma. Más allá de esta relevancia “académica” —que consideramos de la mayor importancia para la acción—, la obra es una excelente guía para quienes realizan educación no-formal, pues les permitirá plantearse las preguntas críticas importantes para la superación de sus proyectos. Para aquellos que planean actividades de este tipo, la obra es un buen manual de puntos importantes para la planificación. Aunque en un nivel más concreto, son también de gran riqueza las sugerencias de los autores en relación con dificultades específicas.

Los límites que los propios autores señalan a su trabajo —proyectos centrados en la adquisición de habilidades y conocimientos relativos a la labor agraria y a los trabajos no-agrarios en el medio rural— empero, impiden que esta concepción comprehensiva de la educación y el desarrollo se manifieste en toda su complejidad. Por tanto, el libro no agota la materia de la educación no-formal rural. En consecuencia, el lector deberá situar los temas que presentan los autores en un contexto más amplio, contexto que incluirá, además de las “habilidades y conocimientos” tratados por los autores,

las dimensiones de educación y actitudes, educación y valores, educación y sistema social entre otros.

Valga un último comentario respecto a la reflexión de los autores en la exposición de los datos. Sin dejar de prestar la atención central a los datos empíricos provenientes de la muestra de proyectos

considerados, han sabido salirse de un rigor académico excesivo para plantearse las preguntas y hacer las críticas útiles al consumidor privilegiado de su informe: las personas e instituciones comprometidas en labores de educación no-formal en países en desarrollo.

Marcelino Llanos Braña
Centro de Estudios Educativos

Centro de Estudios Educativos, A. C. Dubbeldam, L. F. B., *The Primary School and the Community in Mwanza District – Tanzania.*

The Hague, Netherlands: CESO, Wolters Noordhoff, 1970, 199 págs.

La mayoría de las investigaciones sobre los efectos de la educación en la comunidad suelen prestar más atención al análisis y evaluación del currículo en sí que a las características de los actores del proceso de la educación y a los roles que éstos desempeñan dentro del mismo, en un momento histórico.

Por esta razón, parece interesante este proyecto de investigación de CESO (Centro for the Study of Education in Changing Societies), uno de cuyo objetivo fue el análisis sociológico del estatus y el rol de los maestros en el Distrito de Mwanza, Tanzania, dentro del proceso de desarrollo de la región.

Esta investigación empezó en 1965 y se terminó en marzo de 1967. Las escuelas estudiadas fueron 17. Ocho en la ciudad de Mwanza Town (30 000 habitantes, 25 000 de los cuales son africanos pertenecientes a diversas tribus) y nueve en la Subdivisión de Bukumbí o muy cerca de allí. Fueron excluidos, por decisión de los mismos investigadores, los maestros no africanos, debido a que eran pocos y un tanto inestables, ya que sus contratos de trabajo eran de corta duración.

La mayor parte de los datos específicos se obtuvieron con base en cuestionarios aplicados a 303 maestros, número que se consideró suficiente como para constituir una muestra representativa y confiable del total de maestros africanos del distrito.

Los conjuntos de variables manejadas por los investigadores —además de otros datos estadísticos e históricos sobre el desarrollo del sistema educativo en Tanzania— fueron fundamentalmente dos: por un lado, el sexo, el estado civil, el número de hijos, la religión, la escolaridad alcanzada, el ingreso familiar, el tipo de vivienda, el lugar de nacimiento, el lugar habitual de residencia y la tribu de origen de los maestros. Y, por otro lado, la posición en la escuela, los puestos desempeñados, el grado de disponibilidad para prestar servicios en otra parte, la preferencia por enseñar en determinado tipo de escuela, nivel o grado escolar; las aspiraciones de actualización y reentrenamiento, la preferencia por otros puestos u ocupaciones dentro del mercado de trabajo real, el interés en la propia profesión, el empleo, el ocio, el grado de vinculación con la comunidad (actividades sociales y tiempo dedicado a la enseñanza como voluntarios); el tiempo dedicado a lectura de libros, revistas y audición radiofónica, y finalmente, el grado de interés por a política.

Las correlaciones efectuadas entre ambos conjuntos de variables sirvieron de base para analizar e interpretar el papel de los maestros del distrito de