

Nota: Las ideas y las opiniones expresadas en estos textos son propias de los autores y no representan necesariamente los puntos de vista de la UNESCO o del IIPE. Las designaciones empleadas y la presentación del material no implican la expresión de opinión alguna, cualquiera que ésta fuere, por parte de la UNESCO o del IIPE, concernientes al estatus legal de cualquier país, territorio, ciudad o área, o de sus autoridades, fronteras o límites.

MUNDO RURAL EN SUDAMÉRICA, SIGLO XXI: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN

Oscar Bazoberry Chali*

INTRODUCCIÓN

El presente artículo se ubica en un contexto de cambios radicales en el área rural y describe los principales aspectos que hay que tomar en cuenta para identificarlos, ofreciendo elementos para discutir el tema de la educación oportuna, orientados por las recomendaciones del filósofo francés Edgar Morín sobre la pertinencia del conocimiento como base para una propuesta educativa útil, en este camino de construcción de “la humanidad como destino planetario”. Se resalta, especialmente, el estudio del contexto, la relación entre el todo y las partes, la multidimensionalidad y la complejidad de las sociedades (Morin, 1999).

El enfoque metodológico de la presente reflexión fue enriquecido con las propuestas de una “autonomía reflexiva de acción” y “el estarbien es la sensación de estar en coherencia con las circunstancias”



Foto: Campesina boliviana. Autor: Eneas de troya. En [Flickr](#) / [CC-BY-NC-ND-2.0](#)

planteadas como reacción a un presente caracterizado por la certeza de la acumulación autodestructiva del entorno biológico que hace a la vida misma y un desprendimiento del ser biológico por una razón que sustituye la realidad por la explicación tergiversada de ésta (Dávila& Maturana, 2009).

*Oscar Bazoberry Chali: Sociólogo boliviano. Docente investigador en el Posgrado Ciencias de Desarrollo de la Universidad Mayor de San Andrés (CIDES-UMSA) y Coordinador del Instituto para el Desarrollo Rural de Sudamérica (IPDRS).

Es necesario poner especial énfasis en comprender lo que está ocurriendo hoy en día en el mundo rural, sus problemas y sus posibilidades. Es necesario adoptar una posición crítica y abierta sobre las categorías con las que hemos abordado lo rural y lo agrario en el siglo pasado, como las de la población, la valoración de las labores del campo, la segmentación y jerarquía de las economías y las sociedades agrarias y no agrarias y las políticas públicas, entre ellas, las educativas.

Al mismo tiempo, la educación para el campo, la educación rural, debe resaltar en su especificidad no solamente por las características de las actividades productivas y reproductivas, sino también porque responden a una posición teórica y política que necesita ser trabajada, comprendida y asumida, en el contexto de las prácticas de las organizaciones que disputan proyectos de sociedad alternativos a la realidad actual (Salete, *et.al.*, 2012), la cual se caracteriza por la constante amenaza al bienestar de la población campesina indígena y la buena convivencia con su entorno.

¡EL CAMPO HA CAMBIADO!

El campo ha cambiado en todo el mundo, pero especialmente en Sudamérica, región donde se evidencia una serie de transformaciones, sobre las que se abunda en los siguientes párrafos, aunque también se mantienen rasgos de ruralidad y tradiciones particulares de los pueblos indígenas, de los modelos de asentamiento y reocupación del espacio, de su inserción en el mercado agropecuario mundial en la dimensión y disposición de los recursos naturales y en los desafíos que imponen las sociedades y sus gobernantes, los intereses económicos y políticos que coexisten, una vez en calma y otras veces en tensión y conflictos de distinta envergadura.

En el año 2012 la población rural de los 12 países de Sudamérica se estimaba en 67.097.694 habitantes, de un total de 400.558.000 habitantes, lo que significa un peso relativo que va desde el 33 % en Bolivia, 32% en Ecuador y 38% en Paraguay, hasta el 7 % en Argentina y Uruguay, y el 6% para Venezuela (Bazoberry, 2014).

Los datos muestran la disminución de las poblaciones rurales, sin embargo, en términos absolutos no tan severa como lo expresan los términos relativos. En algunos casos incluso han crecido en los últimos sesenta años, como en Bolivia, que en 1950 tenía una población rural de 1.995.597 y en el año 2012 fueron censadas 3.275.949 personas. No es el único caso, pues algo similar ocurre en Brasil, Perú y otros países: la población rural también ha crecido, aunque sea en una proporción mucho menor que la urbana.

Que la población rural se haya mantenido e, incluso, incrementado en términos absolutos se explica por dos razones principales. En primer lugar, por el desplazamiento masivo de personas que transitan de forma temporal o permanente entre ciertas zonas en los países de la región, principalmente de las tierras altas hacia las bajas, de las más áridas a las más beneficiadas agroecológicamente o de las más densamente pobladas y con un nivel de minifundio insostenible a las menos pobladas. En segundo lugar, por las

transformaciones agrarias en ciertas zonas, que generan sistemas productivos que requieren de atención permanente, por ejemplo en las nuevas áreas irrigadas de la costa de Perú o con la introducción de ganadería lechera en todo lo ancho del Altiplano Andino.

Adicionalmente debe resaltarse que, en los últimos treinta años, los pueblos indígenas originarios son protagonistas y beneficiarios, al mismo tiempo, de grandes transformaciones en el reconocimiento a sus derechos ancestrales, sus conocimientos, sus prácticas, sus formas organizativas e incluso, sus autonomías frente a otras formas de administración estatal. Desde el nivel global, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (Asamblea de Naciones Unidas, 2007) es en cierto modo imperiosa, y desde lo local, lo son la lucha de los pueblos indígenas por el reconocimiento de sus territorios, su lengua, cultura, tradición, historias e intereses, en una interrelación con diversas fuerzas asentadas políticamente en las instituciones y burocracias que desconocen la pluriculturalidad.

En el campo educativo, en Sudamérica hay datos impensables hace algunas décadas. Prácticamente en toda la región los años de escolaridad mejoraron sustancialmente. Según el [Informe de Desarrollo Humano 2014](#), la población en Colombia tiene un promedio de 7,1 años de escolaridad, Brasil 7,2, Ecuador 7,6, Paraguay 7,7, Uruguay 8,5, Venezuela 8,6, Perú 9,0, Bolivia 9,2 y Argentina y Chile 9,8.

Consideraciones adicionales muestran que algunos países como Bolivia, avanzaron más en términos de universalidad de la educación, mientras que en proporción de personas incluidas en educación secundaria, países que aparecen con baja puntuación general de escolaridad, están en realidad, más avanzados. Colombia y Brasil, donde hay índices más bajos, se explicarían por situaciones y tipos de territorio con mayores niveles de abandono de la atención a ciertos sectores de la población, lo que a su vez denotaría condiciones de marginalidad estructural.

Adoptada el 13 de septiembre de 2007 por la Asamblea General, la [Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas](#) establece un marco universal de estándares mínimos para la dignidad, bienestar y derechos de los pueblos indígenas del mundo. La Declaración aborda, entre otras temáticas los derechos individuales y colectivos incluyendo aspectos referentes a la identidad cultural, la educación, el empleo y el idioma.

La Declaración también condena la discriminación contra los pueblos indígenas y promueve su plena y efectiva participación en todos los asuntos que les atañen. De igual manera, la declaración garantiza su derecho a la diferencia y al logro de sus propias prioridades en cuanto al desarrollo económico, social y cultural. La declaración estimula explícitamente las relaciones de cooperación entre los Estados y los Pueblos Indígenas.



Aunque no se cuenta con información desagregada, puede arriesgarse la afirmación de que si bien el campo muestra algún rezago, las grandes brechas entre países, así como entre áreas urbanas y rurales se han ido reduciendo sustancialmente. Un ejemplo de ello es la igualdad de acceso de hombres y mujeres a la educación que está prácticamente resuelta. Aunque se mantienen algunas diferencias en el nivel de la secundaria, no se trata de un fenómeno propio del campo sino de gran parte de los territorios de Sudamérica, incluidas las grandes ciudades.

En cuanto a la educación universitaria, en algunos campos profesionales que tienen que ver con el desarrollo rural, como la sociología, antropología, economía, agronomía y el turismo, es creciente la presencia de mujeres en las aulas y en el desempeño profesional. En algunos casos, incluso mayoritaria; como lo es su participación en áreas de gobierno y entidades privadas relacionadas con estos temas.

Otro factor de cambio en el mundo rural es la llegada masiva de los medios de información y comunicación, especialmente de la televisión y de la radio en el primer caso y el acceso a la telefonía móvil e Internet en el segundo. El cambio más notable lo produce la tecnología de comunicación inalámbrica, por el acceso masivo que permite, por la disminución y distintas opciones de costos, un manejo casi intuitivo de los equipos y la creciente presencia de expresiones culturales del mundo en lo local. La circulación de información y la posibilidad de interactuar a través de la comunicación a distancia reducen la desventaja de sectores marginados en estos campos, que fue una de las características de la población rural en el siglo pasado.

En términos educativos, el uso de la tecnología va disminuyendo el analfabetismo funcional que tenía gran parte de la población campesina por el desuso del ejercicio de la lectura y la escritura. Los videos, la fotografía, la sátira, los memes, los programas de televisión y la música de distintas partes del mundo se incorporan a la vida cotidiana en tiempo real a través de la comunicación y contribuyen a la conformación de colectivos de interés y afinidad, efectivos aunque muchas veces impersonales en el sentido de que no hay una relación y conocimiento físico de las personas que los componen.

Otros usos todavía no se han difundido en igual medida, ya sea porque no se conocen en el medio o porque se ha invertido poco en ellos, como son los casos de la educación a distancia, información especializada (climatológica, estado de las carreteras, precios de los productos e insumos para la producción agropecuaria, alertas fitosanitarias, legislación y normas relacionadas), e intercambio de información con entidades públicas y privadas, entre otras infinitas posibilidades.

Por otra parte, la gran industria agropecuaria se ha extendido, tecnificado y articulado a los capitales financieros y mercados mundiales. Los datos de producción, industria y exportación de cultivos industriales son categóricos. Sudamérica es una región sojera, con crecientes cultivos de caña para elaboración de etanol, y una importante ampliación de los cultivos forestales para la industria de la madera trozada, entre otras actividades.

No es un cambio menor el hecho de que la implementación de tecnología adaptada para los monocultivos haya dado lugar a grandes concentraciones

de tierra y a sistemas de cultivo a contrato, además del predominio de los paquetes tecnológicos, los denominados *pools* de siembra y los sistemas integrados de transporte, comercialización y exportación. También contribuye que la tecnología financiera haya penetrado las bolsas de valores, dando refugio y viabilidad adicional al gran capital internacional, lo que modifica sustancialmente las prácticas contables y muestra enormes márgenes de utilidad, tanto por la especulación en el precio de la tierra, como por el propio rendimiento de los cultivos agrícolas y forestales.

Esta actividad agroindustrial extensiva da lugar a fenómenos de población muy complejos. Por un lado, pocos empleados directos en régimen de campamento, como ocurre con la minería y los hidrocarburos, lo que no genera procesos de desarrollo territorial en las mismas zonas donde se asientan las inversiones. Por otro lado, rebalse de empleo no calificado hacia las comunidades y asentamientos, generalmente muy pobres, marginados por estas nuevas formas de articulación financiera de los sistemas productivos. En tercer lugar, es posible observar una dinámica en otros sectores de empleo en las ciudades intermedias y capitales, dedicados a intermediar insumos, maquinaria, moviidades y créditos para los productores periféricos que se articulan a la producción agroindustrial prevaleciente en su región.



Foto: A la hora de laphtapi. Autor: Eneas de Troya. En [Flickr](#) / [CC-BY-NC-ND-2.0](#)

Otro elemento visible de cambio es la descentralización y la desconcentración de la administración de los Estados, que han moviizado recursos económicos hacia el área rural y ampliado de forma importante el número tradicional de funcionarios públicos locales, que se suman a las y los docentes y personal del sector de salud, engrosando así el empleo en las comunidades y territorios rurales.

A modo de ejemplo, en 2006 cuando ocurrió el proceso de descentralización municipal en Bolivia, el número de funcionarios de la administración pública que residían de manera permanente en el área rural era prácticamente irrelevante. En cambio, actualmente el 5% del empleo en la administración pública se encuentra asentada en las áreas rurales (Soruco Soleguren, 2015).

Hay que tomar en cuenta que la transformación del empleo ha generado demanda de profesionales, no solamente que tengan vocación de vida en los medios rurales, sino que cuenten con habilidades para el manejo de la administración de unidades pequeñas y con bajo presupuesto, pero que tienen múltiples responsabilidades. Esto contribuye a que los funcionarios, además de sus competencias específicas, adquieran otros conocimientos para una administración integral con pocos recursos.

Hoy se reconoce que el campo tiene al menos tres funciones importantes para el mundo: la función económica, a través de la generación de empleo y alimentos para la población; la función sociocultural y la función medio ambiental. Por la complejidad de esas dimensiones, no se reconoce una sola vía económica para enfrentarlas o no se califica una como la más adecuada. Mientras hay defensores del proceso agroindustrial como el camino para resolver la producción de alimentos, hay quienes afirman que los procesos más bien de pequeña escala, como la agroecología a niveles familiares y la administración comunitaria de recursos naturales, se adecúan mejor a los nuevos desafíos de la humanidad y responden mejor a las necesidades del desarrollo y a los intereses de la población rural. En el marco de la presente reflexión, es importante destacar que estas vías se están volviendo opuestas cada vez con más claridad, por el simple hecho de que compiten por los mismos recursos, principalmente agua, tierra y un régimen de biodiversidad muy distinto.

Esa oposición y esos caminos divergentes tienen inevitable repercusión, no sólo en la manera como se entiende el campo, sino como se actúa sobre él. Es aquí donde entra con mucha fuerza el tema educativo, desde los viejos debates sobre la “descampesinización” forzada, que encontraba en la escuela, el ejército y las iglesias las herramientas de desvinculación de la población rural y su adiestramiento para las labores y los oficios subordinados de las ciudades hasta debates más actuales, que promueven reforzar los conocimientos del campo con una buena dosis de modernidad, para garantizar su competitividad en un mundo que los desafía, con aspectos como la productividad por unidad de trabajo, medida simplemente como valor total de los bienes puestos en el mercado dividido por el tiempo ocupado por las personas en su producción.

En la actualidad, como se verá más adelante, esos debates podrían considerarse superados, en la medida en que se reconoce que, si bien los sistemas educativos son importantes para la orientación de la vida de las personas y las colectividades, existen otros sistemas de información y producción de sentidos que podrían contribuir, desde dentro o desde fuera de los sistemas formales, para una mejor interpretación de las nuevas condiciones y sentidos de la educación universal, y en particular de la rural.

ENORME DIVERSIDAD EN LAS CONDICIONES Y LOS SUJETOS RURALES

A diferencia de hace cincuenta años, hoy el mundo rural es más diverso y mucho más dinámico. Si aceptamos como elementos diferenciadores el acceso a la tierra, la tecnología y el capital de trabajo, podemos encontrar dos extremos. En uno, unidades empresariales que no requieren la propiedad de la tierra, es decir que no se “asientan” de manera permanente en el territorio y por tanto, ejercen una presión extractiva de corto plazo sin mayor dinámica territorial de desarrollo. Mientras que, en el otro extremo, se encuentran unidades familiares que disponen de escasos recursos de tierra, generalmente heredada, cuya producción, aunque no abastezca el total de sus requerimientos es indispensable para complementar sus ingresos y dieta, ayudados con los magros recursos que obtienen de trabajos eventuales e incluso de la ayuda pública. Estas unidades forman parte de las familias multigeneracionales y de los sistemas de cuidado de niños y ancianos, aunque no todos los miembros vivan permanentemente en el espacio doméstico ubicado en el área rural.

Dentro de estos dos extremos hay una gama enorme de situaciones, que se podrían clasificar de acuerdo a las tradiciones y culturas, a los sistemas organizativos y de propiedad y acceso a la tierra, al aporte en los ingresos familiares y comunitarios, a los sistemas de producción y consumo, y a los sistemas de mercado en los que participan, incluidos el trueque, intercambio y solidaridad.

Pero no solamente son distintas las condiciones materiales y de relacionamiento en diferentes estratos, sino que también son dinámicas en cada una de las familias rurales; se modifican con el tiempo, de acuerdo a sus propios intereses y muchas veces, en reacción a las influencias externas que pueden ser de mercado o por acciones del Estado.

Al cambiar las condiciones, cambian también los sujetos o participan en distintos procesos organizativos y por tanto, se transforma su calidad ciudadana y política en la medida en que adoptan diferentes personalidades sociales. Así, la población rural no es un sujeto pasivo y estacionario con un solo destino: el de las áreas urbanas. Por el contrario, se trata de individuos y grupos dinámicos que se mueven en muchos sentidos, hacia destinos diversos, muchas veces temporales, hacia otras regiones rurales y hacia ciudades próximas o lejanas y fuera de sus países de origen. Esta dinámica poblacional, más que una excepción debe ser considerada una constante, una especie de rotación cíclica en distintos territorios, medios laborales y sociales¹.

Lo importante de estos fenómenos es que no se logran explicar solamente a partir de las vidas particulares y las relaciones familiares directas, sino que son parte de hechos colectivos, de historias de grupos familiares, identidades étnicas y de nuevas agrupaciones que van surgiendo debido a los cambios que están ocurriendo en el mundo (como los colectivos agroecológicos, los productores urbano-rurales y la industria de alimentos

¹Este aspecto está siendo trabajado en el Movimiento Regional por la Tierra, que sistematiza casos de retorno y acceso a la tierra en lo que va del siglo XXI. Más información en www.porlatierra.org.

sanos en espacios locales).

También se presentan formas de apropiación y ocupación de territorios indígenas que ofrecen múltiples características, desde las alturas de los Andes hasta las costas de Sudamérica. Asimismo, muchas de las características jurídicas y territoriales de los pueblos indígenas originarios han sido también otorgadas a la población afro americana, que forma comunidades y pueblos con características propias, especialmente en Colombia y Brasil.

Estos fenómenos, que ocurren en la base primaria de la población campesina e indígena y de unidades familiares, para decirlo de manera rápida, también ocurren en las dimensiones de la gran industria y la movilización de capitales donde están las grandes empresas anónimas de inversión que se mueven en toda Sudamérica, invirtiendo en el cultivo, industrialización y comercialización de los principales cultivos agrícolas y de producción animal. Por ejemplo, compran tierras y las ponen a producir, aunque mucho de sus ganancias no se dé en el ámbito productivo sino más bien en la especulación del mercado de tierras, ya sea a través de la compra y venta o del alquiler de tierras baratas para evitar todo costo ambiental y de sostenibilidad de las parcelas².



Foto: Worker pruning fruit trees. Autor: Trevor Samson. World Bank. En [Flickr](#) / [CC-BY-NC-ND-2.0](#)

Para el tema central del presente ensayo, lo importante es que los modelos de inversión y producción no se sostienen con un criterio de desarrollo territorial a largo plazo; el dinero y la riqueza que generan van a consolidarse en los bancos, las ciudades e industrias de tecnología, transporte y comercio que les sirven de nodos de operación.

En medio de la actividad agroindustrial intensiva en capital y mercados mundiales se encuentran los sistemas de corte más tradicional, como las colonias menonitas, las haciendas de patrimonio familiar y los nuevos empresariados de origen campesino, especialmente los migrantes y “colonizadores” que, articulados al sistema agroalimentario industrial, mueven y generan importantes recursos en el campo. A diferencia del anterior sistema de sociedades anónimas, éstos reportan crecimiento,

²Entre ellas, empresas argentinas muy conocidas en la región, como MSU S.A., que opera en Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay; Adecoagro S.A., que opera con capitales internacionales sudamericanos y globales, opera en Argentina, Uruguay y Brasil, que tiene su brazo comercial en Agroglobal S.A.; y CRESUD S.A., con portafolio en Argentina, Brasil, Bolivia y Paraguay.

especialmente en poblaciones intermedias, que se consolidan como unidades de servicio y residencia de empresarios locales y obreros temporales.

Así, el campo es un entramado de diversidades reconfiguradas de manera acelerada en los últimos treinta años, debido al reconocimiento de derechos colectivos ancestrales, a la asignación de derechos de ocupación y uso, por los sistemas de herencia dentro de la pequeña propiedad, por la compra de pequeñas propiedades dentro de las propias comunidades o por la extensión, acumulación y el desplazamiento de la pequeña propiedad. Es un movimiento dinámico que no ha concluido, por el contrario, se espera que se acelere en el futuro y que se intensifiquen los conflictos (entre los distintos sistemas de propiedad y ocupación, la resistencia de las comunidades, el incremento de la demanda desde los pequeños productores campesinos y la expansión de la agroindustria).

En cada zona y en cada país de la región, la dinámica de ocupación de tierras a la que corresponde una formación social particular y heterogénea, demandará medidas de atención por parte de los sistemas públicos que se adecuen a sus necesidades de crecimiento y desarrollo sin olvidar medidas relativas a las ofertas educativas.

PREPARADOS PARA LA VIDA, PREPARADOS PARA EL MUNDO RURAL

Debido a los cambios en el mundo rural y a las características complejas de la composición social de la población que vive en el campo, cabe preguntarse si las ofertas educativas están preparadas para dar respuestas a las condiciones vigentes y a sus desafíos.

Preguntar si hay preparación para la vida y para el mundo rural ayuda a organizar la reflexión respecto a la relación entre educación y bienestar en el campo, cubriendo de esta manera dos aspectos esenciales de la nueva condición de universalidad de los hombres y las mujeres, complementados con aspectos particulares como la posibilidad de optar por vivir en y del campo, como una condición con diferencias sustanciales a otras opciones que pueden tomar circunstancialmente las personas.

Estar preparado para la vida se refiere a flexibilidad de los saberes, conocimientos y habilidades para desempeñarse donde toque habitar y con quien toque convivir, incluida la naturaleza en sus múltiples condiciones; de ese modo, lo propio se vuelve orgullo y prestancia, pero también hay apertura a los otros, a los diferentes y a lo nuevo; la dimensión de convivencia en la diferencia es apreciada como enriquecimiento (Albó, 1999), sin necesidad de matices y dobleces nacionalistas.

Estar preparados para el mundo rural se refiere a la disposición de comprender las opciones de los campesinos, indígenas y agricultores familiares y tener apertura para percibir nuevos rumbos. Es también acabar con las connotaciones negativas que la modernidad ha impuesto sobre los trabajadores de la tierra y valorar como una opción laboral y de vida el retorno o la incursión en el campo, incluidas las personas que podrían

calificarse como urbanas ó incluso muy urbanas.

Desde lo rural, desde sus actores concretos, campesinos indígenas, maestros, profesionales, líderes y políticos, estar preparado se refiere a la capacidad de construcción de un nuevo relato apropiado a sus responsabilidades globales, la voluntad de sus decisiones, la gestión de sus territorios, el trabajo por la apertura a los otros en sintonía con el constante fortalecimiento de las culturas e identidades locales.

En la región, la educación formal de la mano de los procesos de ciudadanización, el derecho al voto, a la participación política, la propiedad (comunitaria o individual), ha sido una de las más grandes reivindicaciones del campo, una meta del Estado y un logro de la sociedad. Desde la educación formal, la escuela, el instituto tecnológico y la universidad han existido ejercicios importantes de orientación pedagógica y política de la relación ciudadanía, cultura y ruralidad³. Sin embargo, éstos han ido disminuyendo en los últimos años, a pesar que están dadas las condiciones para promover políticas, participación y el control social suficiente en el campo como para innovar procesos adecuados a las condiciones actuales.

Este texto no se focaliza en las diferencias de acceso y de los aspectos más formales de la educación (como el número de profesores por alumno, las horas de clase o la infraestructura educativa), más bien se ubica en un plano ideal en los que estas diferencias ya fueron superadas, de manera tal de poder avanzar en la calidad, utilidad y la pertinencia de las ofertas educativas.

En términos de método, hay consenso en que se debe abordar la educación de nivel primario desde las esferas más locales, comenzando desde el idioma y los objetos de la vida utilitaria, hasta los relatos, la memoria y la aplicación de contenidos científicos (química, física y matemática) a la comprensión y atención de los fenómenos conocidos por cada comunidad y los que ocurren en el entorno más cercano. Pese al acuerdo, no se podría aseverar, sin embargo, que la adopción de prácticas por parte de los profesores y del sistema educativo sea la adecuada. De serlo, debería expresarse en que las y los educadores tengan los suficientes incentivos y conocimientos para no repetir el libro de texto, sino utilizar los conceptos y los principios básicos en los fenómenos más cercanos a los niños.

Hay más dudas en el nivel secundario. No solamente por la ausencia relativa de centros educativos que cubran el mismo espectro del nivel primario, sino también por la orientación general del sistema educativo. En sectores rurales y urbanos populares, todavía la secundaria está prácticamente asumida como una etapa de paso hacia la adultez, lo que significa la ruptura con el orden familiar más cercano y el ingreso al mercado laboral temporal que, además de la escuela, podría marcar la vida de los futuros adultos. Es aquí donde posiblemente haya mayores problemas de adaptación metodológica y de contenidos a las nuevas condiciones en las que lo rural y lo urbano adquieren mayor cercanía.

³En Bolivia, son testimonio de este esfuerzo pedagógico el funcionamiento y las innovaciones de la Escuela Ayllu de Warisata en el departamento de La Paz, y Caiza "D" en el departamento de Potosí, ambos en los años 40 del siglo pasado (Pérez, 2011), los cuales marcan hasta la actualidad las pautas de la necesidad de una correspondencia mayor entre los procesos educativos, las realidades locales y la perspectiva política.

Si bien en los niveles primario y secundario de las ciudades se puede reconocer que hay mayores esfuerzos que en el pasado por incluir una visión más amplia de las cuestiones rurales (principalmente las vinculadas a asuntos ambientales, culturales y en algunos casos alimenticios), aún persisten actitudes y prácticas que desvalorizan a la población rural, más aún a la población indígena rural y todavía más a las mujeres indígenas rurales. Estas actitudes no tienen un solo origen racial y de clase, sino que muchas veces son infringidas por la propia población indígena que migró a las ciudades o por los pobres y marginalizados en la ciudad, que ven su situación más promisorio que la de aquellos de su propia condición de exclusión que se mantienen o retornaron al campo.

Actualmente, la situación en Bolivia es alentadora en algunos aspectos y desalentadora en otros. Entre los aspectos más positivos están la universalización de la enseñanza de idiomas originarios según la zona. Si bien los idiomas originarios mayoritarios (como quechua, aymara y guaraní) nunca fueron solo rurales, corrieron el riesgo de ser relegados al campo. Su entrada en las escuelas urbanas es asumida como una aproximación territorial de identidad que responde a la noción de plurinacionalidad constitucionalizada en el año 2009. Lo desalentador es que, al mismo tiempo hay poco avance en los modelos pedagógicos alternativos, especialmente en lo referente a los pueblos indígenas del Oriente así como escasa discusión sobre el aporte de las universidades indígenas dentro del sistema universitario estatal nacional y la oferta creciente de universidades privadas.

Las tres universidades indígenas en Bolivia, creadas y funcionando

El [Convenio núm. 169 de la OIT](#) es un instrumento jurídico internacional vinculante que se encuentra abierto para su ratificación y que trata específicamente los derechos de los pueblos indígenas y tribales. Hasta la fecha ha sido ratificado por 20 países.

El convenio hace hincapié en los derechos de trabajo de los pueblos indígenas y tribales y su derecho a la tierra y al territorio, a la salud y a la educación.

Determinando la protección de "los valores y prácticas sociales, culturales, religiosos y espirituales propios" de los pueblos indígenas, y define "la importancia especial que para las culturas de nuestro territorio y valores espirituales de los pueblos interesados reviste su relación con las tierras o territorios". Así como la importancia de las actividades económicas tradicionales para su cultura. También que los servicios de salud para indígenas deberán organizarse en forma comunitaria, incluyendo los métodos de prevención, prácticas curativas y medicamentos tradicionales. Los programas de educación "deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores" y además, "deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas".

desde 1999, [Universidad Casimiro Huanca](#) (Quechua) en Chimoré, Cochabamba; [Tupac Katari](#) (Aymara) en Warisata, La Paz y la [Universidad ApiaguaikiTüpa](#) (Guaraní) en Macharetí, Gran Chaco de Chuquisaca, han optado por licenciaturas en ingeniería petrolera, agronómica, forestal, agropecuaria, entre otras. Dejan de lado, al menos por el momento, el potencial en carreras de las ciencias sociales y humanas que podrían darle un respaldo enorme a los esfuerzos de los intelectuales indígenas, de las distintas nacionalidades, que vienen trabajando para postular nuevas teorías y maneras de aprender la historia, la realidad y las instituciones que imperan en la Bolivia contemporánea. El sentido político se funda en el criterio que busca profesionalizar una nueva generación de hombres y mujeres “descolonizados cultural e ideológicamente”. Si bien es comprensible la búsqueda de una nueva orientación en valores del sentido de profesión, el camino que se ha elegido se parece más a la tradicional oferta de aprendizaje de técnicas y la adopción de tecnologías para insertarse al mercado, aunque en este caso se podría dar por entendido que se trata de una demanda del creciente sector de empresas públicas e instituciones estatales.

En justicia, no parece realista una relación mecánica entre la oferta educativa y la ubicación laboral de los egresados, sean éstos de carreras técnicas de nivel educativo intermedio o de la universidad. Este es un problema no solamente de orientación y de adaptación de las universidades, sino de una condición estructural del mercado laboral, el empleo y las posibilidades reales que ofrecen los países de la región.

Un enfoque muy estudiado es la existencia de una desconexión entre las habilidades, la educación y el empleo, sumada a los problemas de desigualdad educativa entre los niveles socioeconómicos de la población, lo que afecta sustancialmente al empleo de las y los jóvenes y a la calidad del empleo medido en salario. También hay estudios que afirman que tal desconexión es originada desde el sistema educativo, que desconoce el mundo del trabajo, por lo que es necesario “repensar la escuela para el mundo del trabajo actual” (Bassi, Busso, Urzúa, & Vargas, 2012).

Un enfoque menos trabajado explica que, en realidad se ha dejado de conocer las condiciones del “mercado de trabajo”, más aún si como parte del mercado se entiende la posibilidad de generar mejores condiciones de autoempleo, como es el caso de los millones de hombres y mujeres campesinas que viven en Sudamérica.

Toda aproximación desde el mundo laboral y desde los enfoques economicistas, considera a la población joven campesina, de manera insistente, como un grupo social en transición permanente, sea para su descampesinización e inserción laboral urbana como asalariados o como potenciales pequeños empresarios que tienen que insertarse en sistemas especializados, lo que se entiende como formas de articulación de la producción y mercado a los grandes sectores financieros y económicos.

En términos generales en las estadísticas, las menciones a las y los pequeños agricultores no pasan de las escalas más bajas de la pobreza. La mayor parte de los estudios sobre empleo y bienestar parten del criterio de que el ideal de un hogar sería contar con un ingreso “estable y predecible” que se origine en un “empleo seguro y con una remuneración justa”.

En términos de reducción de pobreza, en áreas de actividades como el trabajo agrícola por cuenta propia y en pequeñas unidades, “el tamaño y la productividad de las tierras y de las unidades de trabajo suele ser demasiado reducido para generar ingresos adecuados. Sin embargo, a medida que se afianza el desarrollo, la agricultura se torna más productiva y los sectores manufacturero y de servicios crecen”⁴.

Si bien la manufactura y los servicios han atraído mano de obra en algún momento del siglo XX, se puede afirmar, que en el siglo XXI el proceso se ha detenido o al menos se ha vuelto muy lento, al igual que los procesos de expulsión de la población rural. La industria y los servicios no tienen actualmente la capacidad de absorber a la fuerza laboral de las ciudades, menos aún si los procesos de expulsión del campo continúan al ritmo del período pasado. El empleo precario de la ciudad, la explotación de las unidades familiares en el comercio callejero y las actividades de subsistencia son hoy la opción de los pobres en la ciudad.

En los países sudamericanos, los mundos del trabajo, el doméstico y el de las representaciones institucional y organizativa se encuentran inmersos en una relación muy estrecha, por lo que hombres y mujeres, en términos de democracia representativa, asumen cargos y representaciones de distintos niveles, ejerciendo como ciudadanos/as a quienes se consulta o toman sus propias decisiones como autoridades.

De ese modo, la idea de estar preparados para la vida supera la preocupación de las habilidades técnicas para ejercer un trabajo. Por ello, las propuestas educativas necesitan contener acciones y razonamientos que superen el mundo laboral para adentrarse en otras competencias que permitan a las personas actuar en el marco de mayores niveles de autonomías y gestiones de gobierno, al menos en los niveles locales.

Complementariamente, en muchos países de la región existe un creciente nivel de desconcentración y descentralización del Estado hacia niveles locales, así como un mayor y progresivo reconocimiento de ciertos niveles de autonomías territoriales, como es el caso de los pueblos indígenas; y un más amplio control de las poblaciones sobre los servicios públicos locales, principalmente agua potable y el riego. En otros niveles más avanzados, incluso se reconocen capacidades jurídicas como en Bolivia, el Pluralismo Jurídico, previsto en su Constitución (Bolivia, Constitución Política del Estado, 2009).

Pese a los estatus legales, por lo general la difusión y discusión de esos aspectos se encuentran fuera de los sistemas educativos formales, siendo aspectos claves del ejercicio ciudadano en todos sus aspectos diferenciadores territorialmente, especialmente en áreas rurales.

¿Dónde hay que introducir ajustes? Este es un tema que debe ser debatido más ampliamente. De manera intuitiva parece que se responde con sistemas educativos adaptados a las condiciones del campo, como es el

⁴ Se utilizan los términos de la Nota Conceptual de la OIT Núm. 2, respecto al “Empleo y medios de vida en la agenda para el desarrollo con posterioridad a 2015: medios eficaces para establecer metas y supervisar el progreso”, (s/f). Pese al mejor criterio del trabajo de la OIT, sin embargo, en términos de agricultura campesina, su comprensión y propuestas no alcanzan a resolver el problema de fondo que es el de dignificar las unidades domésticas y colectivas como un aporte eficaz para reducir el desempleo estructural del sistema mundial.

caso de los Institutos Técnicos Agropecuarios establecidos en Bolivia a través del artículo 29 de la Ley 144 de la Revolución Productiva (Bolivia, 2011), situación bastante común en las aproximaciones normativas y legislativas en favor de la producción de pequeña escala en los países de la región, sin observar que en buena medida, este nivel está quedando obsoleto como mecanismo de afirmación laboral.



Foto: Nepal (38) - 30Sep1. Autor: Philippe Leroyer. En [Flickr](#) / [CC-BY-NC-ND-2.0](#)

No se intenta negar un importante nivel educativo como el técnico ni tampoco el universitario a nivel de licenciatura (muchas veces equivalente). Hay tareas que requieren vocación y especialización como viveristas, mecánicos, plomeros para instalación y mantenimiento de sistemas de riego entre otros, pero es necesario admitir que cada vez son menos y su número no justifica la creación y mantenimiento de unidades educativas en cada territorio. Por tanto, esta idea de masificar la educación técnica y la universitaria técnica, posiblemente no responda de manera concreta a las necesidades prácticas de la población.

Una opción más adecuada y si se quiere complementaria a las necesidades, tecnologías y capacidades de la población rural, sería la creación y funcionamiento de sistemas de formación continua en ciclos cortos, de acceso prácticamente universal, en los que se trabaje de manera sistemática y adaptada históricamente a aspectos relativos a la producción agropecuaria, al consumo y al medio ambiente. Pero también a la divulgación de las normativas y de los aspectos de la macroeconomía que afectan al mercado y modifican las posibilidades de los agricultores, las tendencias mundiales con sus oportunidades y amenazas.

La posibilidad de formación continua es apropiada a las transformaciones que viven las sociedades y permitiría una mejor adaptación de los sistemas educativos a las entradas y salidas de las personas de distintas actividades económicas y de los mercados laborales, que muchas veces dependen de sus necesidades económicas, de su edad, de su estado de salud, de su pertenencia étnica, de sus redes sociales y hasta de su orientación política.

Afirmaciones respecto a que los campesinos o los obreros lo serán toda la vida, están muy lejos de la realidad. Las personas pueden transitar entre éstas y otras categorías en distintos momentos de sus ciclos de vida, incluso pueden mantenerlas activas en distintos grados como una manera de tener opciones y oportunidades en contextos que son absolutamente dinámicos. En países de la región, gran parte del empleo se resuelve con la creatividad y la movilidad de las personas en distintos sectores. Esta movilidad ha sido afirmada como una ventaja comparativa ante otras situaciones, en las que el

desempleo no se explica si no es por la excesiva especialización o por expectativas laborales muy concretas, como en Europa (Sen, 1999), a lo que debe añadirse que cierra las posibilidades de movilidad social al campo, que podría ser una alternativa al desempleo tan generalizado en países como España, por ejemplo.

Sin embargo, una oferta de educación continua necesita desarrollar un sistema capaz de actualizarse también de manera permanente, de adaptarse y renovarse de acuerdo a los cambios de contexto políticos, económicos, sociales y ambientales, tanto en términos de contexto interno como de apertura al mundo. En definitiva, una educación más dinámica significa una responsabilidad mayor de la academia en sus niveles universitarios superiores, como motores del cambio permanente y como dinamizadores de las estructuras institucionales de las organizaciones políticas y públicas llamadas a patrocinar a mediar los procesos educativos formales entre la población.

¿DÓNDE ESTÁN LOS INTELECTUALES Y LA ACADEMIA EN EL TEMA RURAL?

Introducir el tema de los intelectuales y la academia con respecto a la educación en el mundo rural tiene sentido si se afirma una de las siguientes hipótesis.

La primera propone que los intelectuales y la academia disponen de un marco teórico y suficiente práctica para afirmar que conocen bien al nuevo sujeto rural y por lo tanto, tienen posibilidades de participar en la orientación de políticas públicas, entre ellas las educativas y concretar aspectos teórico - conceptuales, metodológicos y pedagógicos hacia diversos niveles de educación. La segunda hipótesis propone afirmar todo lo contrario de la anterior.

En realidad, se trata de una línea intermedia: Hay un grupo importante de intelectuales y académicos que, reconocen el problema, van conociendo mejor las características de los nuevos sujetos rurales, su importancia en los territorios y el contexto global y se encuentran en continua búsqueda de nuevas categorías analíticas y de acción.

Restringiendo el análisis al mundo académico universitario sudamericano, bien podría decirse que en los espacios universitarios de algunos países existe una dinámica de reflexión autónoma respecto al rol actual de la educación superior, las metodologías de enseñanza, las construcciones teóricas-metodológicas y la utilidad de todo esto respecto a la sociedad en la que se encuentran ubicadas.

A mayor complejidad de las sociedades y de los Estados corresponderá una mayor complejidad de la universidad, como centro de formación y difusión de conocimiento. *“Una de las tareas de la Universidad, asumiendo esta dimensión de pluriverso de la realidad, es descentrar la idea de ciencia, desmontar la centralidad de la ciencia, es decir, aceptar no solo la diversidad de formas de conocimiento sino que la producción del conocimiento implica integrar diferentes formas de conocer”* (Tapia Mealla, 2013).

Siendo la tarea sustancial del proceso educativo generar conocimiento a partir de la práctica de investigación, y siendo receptivos a que estas prácticas pueden generarse en un marco de pluralismo no solamente teórico, sino como manifestación propia de la realidad, cabe que tanto intelectuales como la academia trabajen en el origen mismo de sus bases científicas. Las preguntas ¿qué investigar? ¿Para quién investigar? ¿Quién debe investigar? ¿Con quién investigar? ¿Cómo difundir los resultados? ayudarían en gran medida a resolver el problema del enfoque de la investigación, su legitimidad y su utilidad social.

Entre legitimidad y utilidad social de la investigación destaca el impacto de la academia en los sistemas educativos. Con esta idea, y a partir de estos niveles de conocimiento se pueden generar los cambios necesarios en los niveles descendentes.

Desde la experiencia del Posgrado de Ciencias para el Desarrollo (CIDES) de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) en La Paz, Bolivia, que ofrece una maestría en desarrollo rural desde hace tres décadas y un doctorado en la misma materia desde 2015, el nuevo contexto del campo ofrece una gran oportunidad para potenciar estas áreas del conocimiento que al igual que lo que se describe para el mundo laboral, no han sido apreciadas como las más prestigiosas.

A nivel interuniversitario y regional, las reflexiones y los procesos del posgrado se articulan a la Red de Maestrías en Desarrollo Rural que viene funcionando desde el año 2012. Son promovidas por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), siguiendo con atención los debates que se dan en la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural (ALASRU) así como otros capítulos nacionales e iniciativas de nivel de pregrado en universidades bolivianas.

Hay que advertir que todavía no se encuentra una articulación sistemática y progresiva entre los actores campesinos indígenas, agricultores familiares y la universidad. En los casos en que las unidades universitarias tienen un vínculo constante con las organizaciones, su producción académica aún no ha mostrado el potencial de esa vinculación. Todavía persiste una desconexión, que tiene un origen en la función modernizadora y “estatalista” que muchos intelectuales y profesionales han desempeñado en los países de la región sudamericana.

Adicionalmente, en las últimas décadas las reflexiones teóricas y los métodos más empíricos y etnográficos se han visto opacados por variables, indicadores y medidores provistos por el discurso mundial de reducción de la pobreza, en el que se terminó encasillando el tema del desarrollo rural. Si bien hay que reconocer que en términos de desarrollo, como una plataforma mínima estandarizada, existen enormes logros medidos por los indicadores de desarrollo humano vigentes, en términos analíticos y conceptuales se han empobrecido la academia y el discurso profesional.

Al margen de aquello, entre los actores más abiertos a las nuevas dinámicas del campo, prima la necesidad de volcarse a enfoques multidisciplinarios en un diálogo constructivo entre el conocimiento universal, los problemas y las tendencias globales, con el conocimiento, las características y las posibilidades locales. Este diálogo puede constituirse en

uno de los principales retos de la universidad actual.

Para lograr ese propósito, en la Maestría de Desarrollo Rural del CIDES-UMSA, así como en el programa de Interaprendizaje que se coordina con el Instituto de Desarrollo Rural para Sudamérica (IPDRS), se promueve la metodología de los estudios comparados como una manera de lograr síntesis y afirmaciones globales, a partir de la reflexión analítica de distintas y diferentes localidades. El conocimiento no se construye solamente desde lo global - local como si se tratase de un proceso deductivo, sino más bien de múltiples localidades, en la búsqueda de una interpretación global que no represente solo la dimensión universal sino que además ubique las especificidades en esa dimensión.

En el pasado, este tipo de aproximaciones habrían sido vistas como una contrariedad, ya que primaba la idea que el proceso de homogeneización global iba a borrar las particularidades locales, que una teoría única y unas prácticas calcadas servirían en cualquier situación. Las ciencias, por tanto, tendían a promover un proceso de asimilación vertical que se originaba en los centros de conocimiento más prestigiosos y culminaba en los conjuntos de reiteraciones en el mundo. Hoy, lo mismo que los procesos de des-ruralización y de nuevas ocupaciones del campo, han mostrado dinámicas diferentes en el mundo. La generación de conocimientos, la utilidad social y la afinidad con los movimientos sociales, permite a países como Bolivia aportar a la academia, a los decisores de políticas y a las propias organizaciones de productores del campo, con ejemplos concretos sobre el valor de la comunidad en los procesos de transformación rural y las reinterpretaciones culturales de la noción del desarrollo y la armonía con la naturaleza.



Foto: DSC01831. Autor: Luis Carlos Díaz. En [Flickr](#) / [CC-BY-NC-ND-2.0](#)

En cambio, lo que se puede afirmar positivamente es que algunas de las áreas de la industria más tecnificadas que se instalan en la agricultura y

otras actividades rurales, no necesitan prácticamente de la academia para poder desarrollarse. La agroindustria global no requiere de un número importante de profesionales que justifiquen unidades académicas en cada uno de los países, sino más bien obreros capaces de aplicar y administrar procesos estandarizados y mecánicos, que han sido diseñados para procesos industriales sin mayores desafíos profesionales.

En casi todos los países de Sudamérica, la posibilidad de fortalecer y posicionar una academia del desarrollo rural, que sea comprensiva y propositiva de todas las dinámicas y diferencias internas de los múltiples contextos, es la mejor apuesta para revitalizar un área que puede quedar marginada de los procesos económicos y sociales en curso. En muchos países ésta es una apuesta de sobrevivencia de un sector intelectual y profesional y por lograr una valoración más amplia de sus contribuciones para mejorar el conjunto de aspectos de desarrollo.

Si bien existen responsabilidades en todo el sistema educativo, éstas son diferenciadas y de distinto grado. Aquellos que generan discursos capaces de convertirse en escuelas de pensamiento y acción, tienen una mayor responsabilidad por acción o por omisión. El énfasis en las y los profesionales y en el contenido de la profesión y en la academia sugiere que los cambios también son institucionales, porque afectan a la universidad y a la escuela misma.

En gran medida, el éxito de las transformaciones en las y los profesionales y académicos se encuentra en los consensos regionales y globales que puedan lograrse con base en las autonomías institucionales sobre las cuales se construyen las instituciones y la formación de profesionales. Por ello se requieren acuerdos suficientes para dialogar horizontalmente con la institucionalidad multilateral a nivel regional y con las instancias de cada uno de los gobiernos y gremios locales que tienen una pretensión más utilitaria de los procesos educativos.

LAS FORTALEZAS Y LOS LÍMITES DEL CONOCIMIENTO LOCAL

Una corriente importante promueve la dinamización y transmisión del conocimiento local como enfoque sustantivo de los procesos educativos. Este enfoque ha mostrado resultados fructíferos en distintos campos productivos y sociales. Sin embargo, es necesaria una discusión más abierta sobre las fortalezas y los límites del conocimiento local.

Se entiende por conocimiento local todas las maneras de comprender y explicar la vida espiritual, material y las prácticas que permiten a grupos territorialmente definidos y reconocibles relacionarse entre ellos y con su entorno inmediato, habiendo construido sistemas de reproducción intergeneracional, como las tradiciones.

El conocimiento local puede ser muy propio y de larga construcción, como el de los pueblos indígenas en sus territorios de origen, pero también puede ser adoptado y modificado por nuevos grupos asentados que transforman los territorios para su propia existencia. Así, el conocimiento local también es conocimiento construido, trasladado, adaptado e incluso

comprensible en las grandes ciudades.

La principal fortaleza del conocimiento local es que pertenece a una interrelación de la persona y de los grupos afines con su entorno inmediato. En este sentido, es prácticamente único y válido en una situación específica, pero también desde un grupo social específico, lo que significa que es restringido a una parcialidad del universo local.

Se da por supuesto que las maneras de comprender el mundo e intervenir materialmente en él se reproducen en el ámbito doméstico y comunitario. La valoración e inclusión del conocimiento local en los sistemas educativos formales y ahora cada vez en las comunidades digitales, ayudan a una mejor articulación entre el entorno individual, el familiar, los valores y las dimensiones sociales inmediatas e incluso la diferenciación local global como un valor de la diversidad.

Las dimensiones locales globales son fáciles de comprender en la vida campesina, donde quizá a diferencia de las otras dimensiones locales, resultan imprescindibles para la sobrevivencia, ya sea en la agricultura o en el uso y manejo del bosque y los otros recursos naturales. La relación entre el conocimiento local y la vida campesina cotidiana es una de las dimensiones más importantes de la persistencia de las sociedades rurales, así como de su capacidad de reproducción. Este es el factor de interrelación e interdependencia con la naturaleza más inmediata en la que se encuentran las principales fortalezas y valores de la vida rural⁵.

A diferencia de las fortalezas del conocimiento local, prácticamente no se ha teorizado sobre sus debilidades. Simplemente muchos estudios empíricos las han enumerado, como es el caso de las prácticas inadecuadas para la conservación de los suelos y la adopción de tecnologías de manera inapropiadas, sin profundizar mayormente en las razones por las que muchas veces las prácticas resultan ser contrarias a lo que el propio conocimiento de los fenómenos naturales aconsejaría, como ocurre con los cambios en el tipo de propiedad del suelo, la incompatibilidad entre algunas prácticas culturales y la reproducción de los sistemas biológicos, la introducción de maquinaria, el endeudamiento y otros extremos que generan tensión en las comunidades.

En los casos en los que el conocimiento local (las prácticas, costumbres y tradiciones) es anclado en contextos y momentos históricos que se transforman sustancialmente, su valor es parte más explícita de los relatos del pasado que de las afirmaciones del presente. Esta situación tiene sus ventajas en los momentos en los que la memoria, en sus diferentes formas de reproducción, es un aspecto central de la afirmación y la resistencia, y en su interpretación desde el presente. Sin embargo, en los momentos en los que el conocimiento local tiene una función práctica, incluido el autogobierno, la gestión territorial y productiva, entre otras, es necesario interpretar y reinterpretar críticamente los significados y el valor que adquiere para los distintos sujetos que se interrelacionan en el territorio,

⁵Es conocido el fracaso de muchos asentamientos humanos que no han previsto de manera sistemática un proceso de adaptación y aprendizaje colaborativo con los habitantes locales. En Bolivia hay testimonios al respecto, de los migrantes del altiplano y de los menonitas en el Chaco.

especialmente desde una perspectiva multiétnica positiva⁶.

Desde la dimensión pedagógica, la reproducción del conocimiento local, así como la instrumentalización del entorno natural, social y económico para abordar las ciencias ha mostrado su alta eficacia. Sin embargo, una propuesta de enseñanza-aprendizajes continuos cuyo eje esté puesto en lo local, conlleva sus propias dinámicas, ritmos y sistemas de acumulación de información, agregación y transmisión entre generaciones.

Partiendo de las tecnologías actuales, es necesario avanzar desde los procesos meramente sensoriales hacia los digitales y las formas de creatividad y registro que hoy son especialmente atractivos para los jóvenes, lo que constituye un desafío especial, ya que, si bien no todas las comunidades y poblaciones se encuentran conectadas, sin duda muy pronto lo estarán.

Sobre la comunicación digital y la forma en cómo influyen en el “diálogo” de conocimientos se sabe muy poco. Lo evidente es que la dimensión de la información existente y la concentración que pueda darse desde ciertas perspectivas podrían convertirse en una amenaza muy grande. Por tanto, promover una actitud y actividad más fructífera desde lo local significaría convertir a las nuevas tecnologías en aliadas.

Aquí cabe resaltar que pueden perfectamente existir coincidencias de valores entre el conocimiento local y el conocimiento adquirido, aunque deben ser explicitadas en los procesos educativos.



Foto: Students in class at Sisli Vocational High School. Autor: Simone D. McCourtie. World Bank. En [Flickr](#) / [CC-BY-NC-ND-2.0](#)

⁶ Aquí se ocupa el término positivo para denotar un escenario donde la característica multiétnica enriquece a las personas y a los colectivos, y no denota el carácter de subordinación, discriminación e incluso racismo que es, todavía y lamentablemente, una constante en los países de la región.

EDUCACIÓN PARA EL MUNDO RURAL, EL MUNDO RURAL PARA EL MUNDO

El mundo cambió y también cambió el mundo rural. No tenemos las mismas certezas respecto a las instituciones ni respecto a que sus objetivos y sus metas estén acompañando las transformaciones que vienen aconteciendo y las que vendrán en el próximo futuro.

El marco del debate de las Naciones Unidas para preparar la propuesta de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, discutidos en la Asamblea de septiembre de 2015, así como posteriores debates sobre los mecanismos de implementación y los compromisos de los gobiernos, serán una buena oportunidad para ver cuán flexibles son las instituciones en general y en especial las responsables de la educación.

En el campo están puestas grandes expectativas respecto a la producción diversificada de alimentos sanos y nutritivos y sobre la mitigación y reducción de las causas del cambio climático, así como sobre la continua generación de empleo para las generaciones presentes y futuras. Para que esas expectativas pasen a convertirse en acciones, inversiones y presupuestos, habrá que reconocer primero que las ciudades y la industria tienen responsabilidades propias y que las ciudades presentan limitaciones, lo mismo que la exclusividad del modelo de empleo dependiente del salario, en cualquier sector de actividad, incluso en el del profesorado y el académico.

En términos de oportunidad, la educación básica, la secundaria y la universitaria tienen mucho que aportar, pero la reflexión del presente artículo lleva a reafirmar que la opción no es una que pretenda especializar a hombres y mujeres jóvenes en el campo. En este mundo de opciones, las oportunidades se abren y se cierran, tanto para salir del campo como para entrar en él.

Por ello se propugna una mirada universal de la educación en el campo, que se complemente y enriquezca permanentemente con el conocimiento local, como un espacio de vida que incluya personas y colectivos por voluntad propia. Mientras que el reclamo para la educación en las áreas urbanas es que incorpore la ruralidad y la naturaleza, como parte del entorno físico, social y biológico de la vida.

En el estado en el que se encuentran las ciencias, especialmente las vinculadas al desarrollo rural, es en los niveles más avanzados y aventajados de la academia y de los intelectuales donde existe mayor responsabilidad respecto a la renovación de conceptos, categorías y métodos para abordar lo rural en los nuevos términos que requiere el mundo de hoy. Y más aún, reafirmando la necesidad de articularlas multidisciplinariamente.

Esta es una gran oportunidad para retomar y fortalecer los estudios superiores y de postgrado en desarrollo rural. Sin embargo a diferencia del pasado, es necesario salir de los círculos de excepción a los que se vio reducida esta disciplina, para discutir con otras y con los enfoques tradicionales del crecimiento económico como imperativo de bien social.

Bajo ese razonamiento, existen innumerables aliados que pueden favorecer un enfoque adaptado a los nuevos tiempos: las disciplinas y los discursos ecologistas, la sociología, la comunicación social, la antropología, la geografía, la agronomía, la economía, las ciencias de la alimentación y la nutrición, los científicos políticos que promueven las autonomías locales, la arquitectura, la medicina, el derecho, entre otros.

Sin embargo, la dimensión de integralidad reclamada en los planes de desarrollo (que desde la academia se conoce como “multidisciplina”), está lejos de acercarse a promover un desarrollo armónico y abierto al campo y de ofrecer un respaldo teórico y metodológico con bases sólidas, en respuesta a los nuevos problemas y desafíos que enfrentan las distintas realidades campesinas e indígenas, afro descendientes y agricultores familiares.

Por lo expresado en los párrafos precedentes, el estudio del desarrollo rural como especialidad universitaria tiene el reto de integrar una visión multidisciplinaria, de manera que la integralidad y complejidad de las sociedades rurales se expresen plenamente.

En el momento en que se encuentra la disciplina, desde el campo metodológico y pedagógico, es fundamental una intensiva disposición y promoción del diálogo entre lo local y lo global, utilizando la metodología comparada, para generar un marco de comprensión y aprendizaje adecuados a las necesidades educativas del presente.

Un hilo conductor de la disciplina del desarrollo rural es la vocación universal que encuentra en la ética, en la responsabilidad con el otro, incluidas la naturaleza y la sobrevivencia de las especies, la mejor manera de mostrar su contribución a la humanidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albó, X. (1999). *Iguals aunque diferentes*. La Paz: CIPCA-UNICEF

Naciones Unidas. (2007). [Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas](#)

Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). [Desconectados: habilidades, educación y empleo en América Latina](#). Washington: BID.

Bazoberry Chali, O. (2013). *Convite Investigación en Desarrollo Rural: sujeto, objeto y destinatario*. La Paz: IPDRS.

Bazoberry Chali, O. (2014). "Procesos de integración regional y propuestas para las agriculturas campesinas." En F. Hidalgo, F. Houtart, & P. Lizárraga, [Agriculturas Campesinas en Latinoamérica: propuestas y desafíos](#). Quito: IAEN.

Nueva Constitución Política del Estado. Gaceta Oficial de Bolivia.

Bolivia, E. P. (2011). [Ley N°144. Ley de la Revolución Productiva Comunitaria Agropecuaria](#). La Paz.

Dávila, X., & Maturana, H. (2009). "[Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas](#)". *Revista Iberoamericana de Educación* (49), 135-161.

Morín, E. (1999). [Los siete saberes necesarios para la educación del futuro](#). París, Francia: UNESCO.

Pérez Ciales, A. (2011). *Surgimiento de las normales indígenas: de caiza "D" a Warisata*. La Paz: s.e.

Salete Caldart, et.al. Coordinadores. (2012). [Dicionário da educação do campo](#). Rio de Janeiro: Expressão Popular.

Sen, A. (1999). *El Futuro del Estado de Bienestar*. Círculo de Economía, Barcelona.

Soruco Soleguren, X. (2015). "La Burocracia Plurinacional" En G. R. Ortuste, *Lo público en la pluralidad: ensayos desde Bolivia y América Latina*. La Paz: CIDES - UMSA.

Tapia Mealla, L. (2014). [Universidad y pluriverso](#). Serie Universidad, Número 2. La Paz: CIDES - UMSA.

PUBLICACIONES RELACIONADAS DISPONIBLES EN RedEtis

CEPAL. (2014). [Los Pueblos Indígenas en América Latina: avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos](#).

Santiago de Chile: CEPAL ONU

FAO/OIT. (2014). [Condiciones de trabajo de las temporeras agrícolas en América Latina y el Caribe](#).

Hidalgo, F.; Houtart, F.; Lizárraga, P. (2014). [Agriculturas Campesinas en Latinoamérica: propuestas y desafíos](#) Quito: Editorial IAEN

Klein, E.; Soto Baquero, F. (2012). [Políticas de Mercado de Trabajo y Pobreza Rural en América Latina](#) (Tomo I). CEPAL/FAO/OIT

Klein, E.; Soto Baquero, F. (2012). [Políticas de Mercado de Trabajo y Pobreza Rural en América Latina](#) (Tomo II). CEPAL/FAO/OIT