



Anales
de la Universidad
de Chile

Tabla de Contenidos

Número Actual

Números Anteriores

Presentación

Reseña Histórica

Numeración y Series

Comité Editorial

Normas Editoriales

■ Estudios

[La educación rural: una proyección hacia las primeras décadas del siglo XXI.]

Thomas W., Carlos y Hernandez A., Roberto

Departamento de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile

■ RESUMEN

Este artículo analiza los efectos de la globalización en el medio rural chileno y en especial, aquellos que afectan al sistema educativo rural, involucrando a los estudiantes de educación básica que pertenecen al sector campesino que ha quedado fuera del proceso globalizador, exponiendo a continuación una visión proyectiva de estos fenómenos para las primeras décadas del siglo XXI. El tema central del trabajo se refiere a una visión crítica del papel que ha jugado la educación rural chilena como respuesta a los problemas confrontados por las poblaciones rurales, destacando sus déficit e incapacidades frente a la naturaleza de los cambios ocurridos a consecuencia del proceso modernizador. Por último, se proponen nuevos conceptos y principios orientadores para una educación rural que sea capaz de consultar estrategias proactivas que permitan un adecuado ajuste de este sector rural marginado hasta este momento del modelo globalizador, y así poder responder en forma pertinente a las nuevas realidades rurales que se visualizan para las primeras décadas del siglo XXI.

El proceso globalizador ha provocado profundos y complejos cambios en los aspectos económicos, políticos, sociales, culturales y ecológicos en las sociedades latinoamericanas durante las dos últimas décadas del siglo XX, fenómeno que tiende a agudizarse en el siglo XXI. Particularmente inquietantes son los efectos de la globalización en los sistemas sociales y culturales por los problemas que producen en las diversas poblaciones. Se destacan particularmente los problemas de incremento de la pobreza, inestabilidad laboral y desempleo, mayores exigencias de capacitación, dificultades para acceder a los nuevos sistemas de información y comunicación, exclusiones de la modernidad globalizadora y de las tecnologías de punta, deterioro de los ecosistemas, debilitamiento de las culturas e identidades de las poblaciones locales (Chonchol, 1999). Estos problemas sociales han generado inquietud y descontento en algunos sectores críticos, los que se han manifestado con protestas por la globalización y sus efectos, en el marco de la realización de conferencias mundiales y regionales, como el caso de la IIIa Conferencia de la Organización Mundial de Comercio en Seattle (diciembre, 1999) y la IIIa Cumbre de las Américas realizada en Quebec (abril 2001). Estos sectores han enfatizado en sus críticas al nuevo orden mundial, por el mayor empobrecimiento de las poblaciones del Tercer Mundo, por el debilitamiento de sus derechos sociales y económicos, y por la pérdida de la soberanía de las naciones (Arellano, et. al., 2000).

En el caso del medio rural, los efectos sociales de la globalización se encuentran agudizados, puesto que la fuerza centrípeta globalizadora muestra la presencia de un modelo excluyente, que ha dejado fuera a la mayoría de los sectores rurales por su incapacidad para adaptarse e integrarse a la corriente modernizadora del campo, acentuando su situación de pobreza e inseguridad alimentaria y nutricional (Escudero, 1998). Pero más grave aún es el hecho que la velocidad y complejidad de los cambios no ha permitido a las poblaciones rurales poder decodificar y comprender que el mundo se está transformando aceleradamente y desdibujando fronteras de todo tipo, económicas, ecológicas, sociales, políticas, científicas y tecnológicas, y muy especialmente del conocimiento y de la cosmovisión. Esto ha provocado en las poblaciones locales situaciones de desestabilización e incapacidad para ajustarse adaptativamente a los nuevas realidades rurales que constantemente se están modificando, y carencia de capacidades para reaccionar preventivamente ante los cambios que sucederán a

futuro. A esto se suma la paradoja que consiste en atribuir una **importancia a la legitimación de los** gobernantes y organismos multilaterales de asistencia técnica y financiera en la incorporación de las economías de América Latina, y de Chile en particular, a la globalización en las dos últimas décadas del siglo XX ha producido notables cambios en el tercer mundo, e incluso en el análisis y discusión de sus problemas en los centros de estudio y reflexión. En el caso de los sectores rurales, existe consenso acerca de que la globalización ha provocado en los sistemas agrícolas como consecuencia del **reordenamiento de los sistemas agrícolas en un nivel mundial (Llambí, 1995a).** frágiles y desprotegidas de los países del Tercer Mundo. Ello se explica por la naturaleza del modelo agrícola que privilegia las dimensiones económicas, tecnológicas y financieras en desmedro de las dimensiones sociales y culturales, legado por las leyes de globalización de carácter nacionalista que se fundamenta en la necesidad de un capitalismo que se orienta hacia la producción de rubros frutícolas y hortícolas para los mercados internacionales en base a recursos tecnológicos altamente especializados y con una **escasa demanda de mano de obra y poca organización** de esta agricultura moderna exportadora. **La segunda agricultura de carácter familiar** desarrollada en pequeñas unidades de producción sustentada por productores campesinos que han quedado excluidos de los efectos sociales de este siglo. **Procesos modernizadores y cuyo rol social es producir alimentos de consumo directo para los mercados de consumo regional y urbano de baja rentabilidad.** Este sector social del agro chileno constituye según cifras de INIA (1993) **aproximadamente 240.000 productores,** que consisten en familias suman una población rural de **aproximadamente 1.200.000 personas,** quienes viven en condiciones de distintos niveles de pobreza y excluidos de los beneficios del desarrollo rural actual. **Esta es una realidad social** extensiva al resto de América Latina, marcan resultados sociales divergentes y también por el carácter **heterogéneo del rubro urbano** que hace difícil unificar sus canales para obtener resultados. **El presente artículo pretende primeramente, recoger y analizar el** Las profundas transformaciones de la agricultura chilena han repercutido fuertemente en los **territorios rurales y los espacios que ocupan.** No sólo se han reorganizado los sistemas agrícolas sino también los sistemas sociales y los paisajes **alternativos para poder adaptarse a los cambios provocados por la globalización en el campo rural.** Estas actividades que han modificado los **patrones de uso de los espacios rurales afectando** a la vocación agrícola tradicional. **Notamos la presencia de parcelas rurales dedicadas a actividades de recreación** como es el caso de las parcelas de agrado para habitantes urbanos, sectores residenciales para **immigrantes ciudadanos que buscan una mejor calidad de vida, espacios para el turismo rural** educativos ante las nuevas condiciones rurales impuestas por el proceso globalizado, y **cuales son las características principales** de la reserva de la biosfera rural que debería proponerse en **agricultores y agricultores de transformación, almacenamiento, clasificación,** **empaque y exportación.** **El fortalecimiento agrícola para los mercados internacionales.** Esta **situación ha permitido la creación de nuevos y mayores** vínculos entre el campo y la ciudad, **haciendo un puente entre los sistemas adaptativos para superar** lo rural (Gómez, 1996; Hernández, 2000) **o reorientar los efectos negativos de la globalización en las** poblaciones rurales. La educación rural tiene una tarea **fundamental en la formación y capacitación de las nuevas** generaciones. **Para donde es mayor la riqueza de los cambios en el medio rural es en la vida social de sus** poblaciones. **La creación de nuevas redes y espacios sociales** ha modificado las vinculaciones **anterior de las localidades rurales entre ellas y con** los centros urbanos. También se ha **reformados por parte del Estado chileno para corregir los déficit** producidos un cambio en los estilos de vida como resultado de la recreación de modelos **educacionales, esta tarea no sólo ha logrado cumplir.** Se puede **plantear en base a la literatura disponible de varios países de** **rurales han sido afectados notablemente por la creciente influencia de los nuevos agentes** sociales que por la **rápida y globalización** generando interesantes fenómenos de **reinterpretación y globalización de elementos culturales** de **nuevas identidades rurales.** Se puede afirmar que **responder en forma adaptativa y por consiguiente** de **las poblaciones rurales han cambiado profundamente,** lo cual debemos rescatar en toda sus **dimensiones de diversidad que los sistemas educativos y en** particular la educación rural están **desafiados a comprender el significado de lo que algunos autores** designan como **"la nueva ruralidad" (Friedland, 1982; Marsden, et. al., 1990; Llambí, 1995b).** **Por lo tanto el surgimiento de las "nuevas ruralidades"** no responde a patrones homogéneos **imponiendo un modelo de globalización en el campo rural.** En **una gran diversidad de realidades rurales** concretas a través de los países latinoamericanos. Un **ejemplo de esta diversidad en su nivel básico** es el de una población **escolar comprendida fundamentalmente entre los 6 y los 12 años.** Los resultados obtenidos de este análisis servirán de base para **proponer los conceptos y lineamientos fundamentales de un modelo** de educación rural que sea capaz de anticiparse y responder **La emergencia de estas nuevas ruralidades a nivel mundial** ha conducido a los especialistas **aplicar la presencia de las nuevas teorías para** construir nuevas bases teóricas que **posibiliten la interpretación de estos fenómenos.** Existe consenso sobre la **revisión de** **medio rural como consecuencia de la exclusión de los beneficios** de **los centros urbanos por parte de los campesinos** para poder alcanzar estos objetivos **teóricos se precisa el desarrollo de estudios rurales que den cuenta de los nuevos procesos**

económicos, políticos, sociales y culturales que ocurren en el agro (Hernández, 1994). Es importante conocer la significación social y cultural de la globalización, y como ella ha ido transformando la fisonomía social, política y ecológica de las diversas regiones y localidades rurales. Como la mundialización de la economía ha repercutido sobre los sistemas agrícolas nacionales y locales. Cuáles son las respuestas de las poblaciones locales ante las nuevas condiciones impuestas por la globalización, ya que hay nuevos escenarios y actores sociales que van configurando diferentes respuestas locales a un mismo proceso de mundialización de la agricultura.

La participación de los diversos sectores sociales chilenos en los procesos de globalización agrícola ha sido desigual. El protagonismo y disfrute de los beneficios ha sido para una categoría de empresarios agrícolas principalmente de origen urbano. En menor escala se han beneficiado grandes productores agrícolas tradicionales mediante alianzas estratégicas con el sector agrícola empresarial o vinculándose directamente con los sistemas agrícolas y agroalimentarios globalizados. Pero la gran mayoría de las poblaciones rurales contenidas en las categorías de pequeños productores familiares, trabajadores temporales y otros asalariados, y sectores dedicados actividades menores no agrícolas, se encuentran marginados de los actuales procesos agrícolas y la modernización o tienen un rol secundario. Las organizaciones campesinas no han podido superar estos problemas como consecuencia de sus propias debilidades y al escaso apoyo del Estado.

Pero un elemento fundamental a considerar en el análisis de la situación de los sectores campesinos es su incapacidad para poder comprender en toda su complejidad los procesos económicos y sociales que se han dado en el medio rural chileno. El desarrollo de sistemas de información y comunicación ha posibilitado el acceso a una gran cantidad de conocimientos que las poblaciones rurales son incapaces de decodificar y poder seleccionar lo pertinente a sus realidades locales. Esa incompreensión de lo que ocurre en su entorno y su estrecha vinculación con lo que acontece a nivel mundial, hace casi imposible a estos sectores sociales poder crear respuestas adaptativas que posibiliten un desarrollo en un mundo tan tecnificado y competitivo. El desarrollo rural ha estado orientado en el marco de modelos desarrollistas, que privilegian lo tecnológico, la competencia y el individualismo. Las experiencias de desarrollo propiciadas por los gobiernos latinoamericanos y los organismos multilaterales no han resuelto los mayores problemas de las poblaciones campesinas, haciéndolos más pobres y excluidos socialmente. Hoy se buscan estrategias de desarrollo alternativos que superen las debilidades expuestas, haciendo participar efectivamente a todos los actores sociales involucrados en el campo, reconociendo las singularidades culturales y ecológicas de las poblaciones locales, promoviendo valores sociales como la cooperación, la solidaridad, la autogestión, la participación y la identidad, y utilizando una metodología de investigación-acción que permita a los campesinos diseñar, ejecutar y evaluar sus propios proyectos de desarrollo.

2. La educación rural y los efectos de la globalización

Uno de los aspectos más notables de la globalización es el impacto que ha tenido sobre las realidades socioculturales de los países del Tercer Mundo. Su proyecto cultural de imposición de una cultura global proveniente de los países del Primer Mundo a través de los nuevos sistemas de información y comunicación ha provocado profundos cambios en las culturas nacionales y locales tercermundistas. Se ha producido una sobrevaloración de los patrones culturales del Primer Mundo, y una subvaloración de "lo tradicional", de "lo local", de "lo étnico" y de "lo rural", en definitiva, de "lo propio".

América Latina participa de los efectos de la globalización cultural, lo que ha producido cambios en los estilos de vida de sus diversas poblaciones, deterioro de las condiciones medioambientales, mayor complejidad de la vida cotidiana de sus localidades rurales y urbanas, pero sobre todo, una subvaloración y deterioro de sus patrimonios histórico-culturales y un debilitamiento de sus identidades. Hoy las ciencias sociales y la antropología en particular, se ocupan de los procesos de búsqueda de nuevas identidades de las poblaciones nacionales y locales, del rescate y revalorización del patrimonio histórico y cultural, y de la preservación de la diversidad cultural expresada a través de los diversos sectores sociales excluidos y menospreciados por la sociedad mayor, que en el caso de Chile se refiere a las minorías étnicas (mapuches, aymaras, rapanui y atacameños), campesinos criollos, pequeños mineros ("pirquineros"), sectores urbanos marginales y grupos de inmigrantes como el caso de los peruanos, bolivianos y ecuatorianos (Thomas y Hernández, 2000). Ante la importancia de estos fenómenos socioculturales, interesa preferentemente analizar las respuestas de las poblaciones locales en su búsqueda de una viabilidad para sus culturas locales ante un modelo globalizador que se impone sin contrapeso.

Frente al fenómeno globalizador y las condiciones impuestas a las poblaciones latinoamericanas, sólo queda el camino de la recuperación y revalorización de lo local. Esto significa el conocer, revalorizar y defender el patrimonio cultural local, única base para poder asegurar la continuidad cultural y el fortalecimiento de las identidades locales. Al alcanzar estos objetivos, las poblaciones locales estarían en capacidad de crear sus propios "filtros" que permitan discriminar y adoptar los elementos del proceso globalizador que ellos consideren pertinentes para su desarrollo en el contexto de sus nuevas realidades locales.

Los problemas relacionados con la defensa de la identidad y el patrimonio ecológico y cultural no es un monopolio de las minorías étnicas, sino de todos los sectores sociales afectados por la globalización cultural. En Chile hay muchos sectores sociales que dentro del contexto de “una cultura chilena” no bien definida y que para algunos es “un mito”, muestran una gran diversidad cultural, basada en historias, experiencias y visiones de mundo locales, las cuales se encuentran amenazadas por la globalización. En este contexto es donde se ubica el análisis e interpretación de los roles que han jugado los sistemas educativos como respuestas a las demandas de la sociedad y sus diversos sectores sociales.

En América Latina, los sistemas educativos se constituyeron en instrumentos eficaces para lograr la homogeneización cultural de las diversas poblaciones, a través de la aplicación de currículum cuyos contenidos y metodologías de enseñanza, provenían de una cultura académica, originaria de Europa principalmente (Magendzo, 1986). Esta educación se llevó a todos los sectores sociales, sin reconocer ni adaptarse a la diversidad cultural, y sin incorporar elementos importantes de las culturas locales. La experiencia vital y los saberes del niño son ignorados y negados por la escuela, y por consecuencia, los de su familia y su comunidad (Esté, 1994) Esto ha significado desechar todas las experiencias de vida acumuladas por las poblaciones locales en sus relaciones con su entorno natural y social, los saberes populares, las historias locales, los sistemas valóricos y cognoscitivos, los sistemas simbólicos, las cosmovisiones y creencias, los sistemas tecnológicos tradicionales, el folklore (cuentos, leyendas, adivinanzas, mitos, poesías populares, música, bailes, literatura oral), y sobre todo, los estilos de aprendizaje y los patrones de socialización.

Los sistemas educativos latinoamericanos se han caracterizado por ser rígidos, verticales, jerárquicos e impositivos. La propuesta escolar ha sido obligatoria y compulsiva. Al estudiante no le quedan otras opciones que asumir la cultura de la escuela, mimetizarse o huir del sistema (Esté, 1994). Al docente se le entrega todo ya estructurado y definido, incluso, cómo debe hacerlo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Hay un espacio muy reducido para su creatividad. Estas condiciones “infantilizan” al profesor (Valdivia, 2000). Los currículum se construyen verticalmente, desde un centro burocrático donde reside el poder. Los grupos dominantes de la sociedad mayor imponen un tipo de educación que reproduce el sistema social y sus relaciones de poder (La Belle, 1980; Magendzo, 1986; Soler, 1991). Estos antecedentes permiten comprender la existencia de una cultura de la resistencia a la educación formal.

En las últimas décadas del siglo XX han ocurrido cambios importantes en los procesos de socialización de los individuos, los cuales han afectado fundamentalmente a los sistemas educativos. La familia ha perdido fuerza como agente principal de socialización. Las modificaciones de su morfología y funciones explican este fenómeno. El incremento significativo del número de familias con ausencia del padre, el número elevado de disoluciones matrimoniales, el acceso masivo de la mujer al mundo laboral, la drogadicción y su subcultura, los valores impuestos por la modernidad, el empobrecimiento de las relaciones entre padres e hijos, son fenómenos sociales que explican en gran parte la baja en el perfil socializador de la familia. Ante este cuadro expuesto, el niño y el joven buscan a sus pares para poder socializarse, creando sus propios códigos éticos. En el caso de los sectores sociales pobres, la calle o el vecindario son los espacios principales de socialización. Pero quienes cobran cada vez una mayor importancia socializadora son los sistemas de comunicación e información como el caso de la radio, la televisión por cable, Internet y los nuevos sistemas de informática. Estos sistemas están atosigando de informaciones a las poblaciones locales, quienes se encuentran incapaces de poder comprender gran parte de ella y por lo tanto, aprovecharla en el contexto de su adaptación a las nuevas realidades técnicas, económicas, sociales y culturales. A esto se suma la pérdida de prestigio y autoridad del docente ante el proceso socializador, y la escuela deja de ser el principal centro institucional en las comunidades rurales y urbano-marginales.

A comienzos del siglo XXI, después de dos décadas de cambios provocados por el fenómeno globalizador, se precisa analizar cuáles han sido las reacciones del sistema educativo chileno ante estos cambios, cuáles han sido sus respuestas a las demandas de los sectores sociales más desprotegidos ante los efectos no deseados de un modelo de desarrollo neoliberal, cómo ha tratado el tema de las diversidades culturales y los intentos de globalización cultural, cómo se ha reordenado internamente el sistema educativo para no quedar atrás ante los imperativos de la globalización.

El sistema educativo chileno, a pesar de los intentos de reforma impulsados en la última década del siglo XX, sigue apegado a los esquemas tradicionales. Persiste la centralización del sistema educativo a pesar de los intentos de descentralización impulsados por la municipalización de la educación desde la década del 80 y la Reforma Educativa del 90 (Soler, 1991). El Estado chileno sigue dictando las políticas educacionales. La Reforma Educativa surge y se implementa en forma vertical, imponiendo objetivos transversales, contenidos programáticos mínimos y metodologías de enseñanza-aprendizajes, lo que afecta a su intento innovador. Además, la educación sigue siendo concebida como un instrumento que posibilita el ascenso social, a través de un camino que conduce a los educandos hacia la Universidad. Esta concepción desconoce nuestra realidad social actual donde sólo una

notable minoría llega a la educación superior.

La educación está ubicada en el cruce de múltiples interdependencias sociales, por lo tanto, es un foco de intensos debates ideológicos y de discusión de concreciones que buscan la solución de los grandes problemas sociales. Para muchos autores, la Educación Formal persiste en su función reproductora del sistema social, propiciando una reafirmación de sus estructuras y dinámicas actuales y no potenciando procesos de cambios sociales. Se considera a la Educación como el principal factor de integración social, por lo tanto, quien controla al sistema educativo controla a los individuos e impone la ideología dominante, el proyecto de sociedad y de individuos que se necesitan para reafirmar al sistema social mayor.

La mundialización de la economía ha traído como consecuencia un modelo de desarrollo neoliberal que ha dejado libre las fuerzas del mercado y a debilitado a los Estados nacionales, atentando seriamente sobre la soberanía de las naciones. Pero este sistema se caracteriza por su gran inestabilidad, con permanentes crisis financieras, tecnologías cambiantes, mercados mundiales cada vez más exigentes y una gran inestabilidad laboral, expresada en el predominio de fuentes de trabajo escasas y temporales, con exigencias cada vez mayores de capacitación. El resultado de estas condiciones es la existencia de individuos inseguros, faltos de confianza en sí mismo, con una baja autoestima, y sujetos a estrés y depresiones.

A esta situación descrita, que probablemente se acentuará en el siglo XXI, el sistema educativo chileno no ha sido capaz de responder. Frente a la velocidad y complejidad de los cambios, ante el excesivo volumen de informaciones y ante las nuevas tecnologías cada vez más "sofisticadas", el sistema educativo con sus esquemas tradicionales, no tiene las herramientas adecuadas para reconocerla y adaptarse a ella. La educación ha sido incapaz de aprehender estas nuevas realidades e incorporarlas a los currículum para poder capacitar a los educandos a fin de desarrollarse en las nuevas condiciones de la globalización. Sus intentos de modernización no han logrado los resultados esperados, ya que existe una incongruencia entre un sistema educativo basado en el dirigismo estatal y el modelo de desarrollo imperante que se sostiene en las fuerzas libres del mercado. Se puede afirmar que la educación está "haciendo agua" ante los embates de la globalización porque está apegada a sus esquemas tradicionales donde predominan valores como la autoridad, las normas y la disciplina.

A nivel de América Latina esta situación deficitaria para resolver los problemas de sus poblaciones es notoria. La Séptima Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación realizado en Cochabamba, Bolivia en marzo del 2001 concluyó reconociendo el fracaso en las metas educativas propuestas hace 20 años. No se ha logrado la erradicación del analfabetismo, ya que a comienzos del siglo XXI hay 40 millones de analfabetas mayores de 15 años en la región, y no se ha logrado la cobertura total de la educación en edad escolar. Los ministros de educación de 26 países exhortaron a sus gobiernos para acelerar las reformas educativas para no quedar rezagados en las nuevas sociedades, y cambiar a los actores y las prácticas educativas para que puedan darse las transformaciones. Se reconoce que los docentes son insustituibles en el mejoramiento de la calidad de la educación, por lo que se recomienda darles un tratamiento especial. Se requiere un nuevo tipo de educación más flexible y autónoma en el campo pedagógico y de gestión, una participación de múltiples actores de la sociedad en el hecho educativo, y la riqueza cultural de las etnias como un recurso importante del aprendizaje. Aunque se aboga por la incorporación del uso de tecnologías en las escuelas, aclararon que deben considerarse más las potencialidades de los niños y respetar sus identidades culturales.

La dinámica globalizadora no ha dejado espacios para una reflexión de estos temas. Para ver con detenimiento como la globalización ha traído inseguridades e incertidumbres en los individuos, por el carácter inestable de este sistema, y por la incapacidad de ellos para poder reconocer y comprender los cambios que se han producido en sus realidades concretas. Para reflexionar sobre las respuestas de los sistemas educativos tendientes a superar estas inseguridades e incertidumbres.

En este tema existen dos aspectos importantes de señalar para comprender los déficit del sistema educativo chileno. Primero, no hay una concepción holística en la formación de los estudiantes, ya que se enfatiza fuertemente en la formación lógica-matemática y lingüística, desconociendo la importancia de otras potencialidades que permitan desarrollar los aspectos emocionales, valóricos e inter-personales. En esto tiene significatividad importante el concepto de "inteligencia múltiple". En todo individuo se identifican 7 habilidades y capacidades: la musical, la cinética o corporal, la lógico-matemática, la lingüística, la espacial, la interpersonal y la intrapersonal (Gardner, 1998). Siguiendo ese concepto se deduce que no sólo es importante en la formación de los estudiantes el desarrollo de lo matemático y lingüístico sino también lo musical, lo social y lo físico-corporal. La concepción de una formación integral de un individuo permite el desarrollo de todas sus capacidades y habilidades necesarias para poder relacionarse en un determinado medio sociocultural, siendo capaz de resolver los problemas o elaborar productos que le permitirán adaptarse mejor a cualquier medio social.

El segundo aspecto se refiere a la idea predominante hoy en la educación chilena en el sentido que el acceso a la información a través de los sistemas actuales de comunicación e información constituyen de por sí la solución de gran parte de los problemas educacionales. Se cree que al acceder un estudiante a una pantalla de un computador mejorará su educación. Pero esto no es tan simple como se propone. Recibir una gran cantidad de información proveniente de otros centros ajenos a nuestra realidad cultural, sin utilizar filtros críticos que nos permitan seleccionar y decodificar, sólo creará en los educandos confusiones y distorsiones de su propia realidad, e incomprendiones de las realidades exógenas. Por lo tanto, los educadores deben plantearse primeramente las siguientes interrogantes: ¿a qué información acceder?. ¿qué información se necesita y cuál desechar?. ¿cómo relacionar esta información con la realidad local?. Son muchas las interrogantes que se plantean al analizar la pertinencia del proceso educativo con respecto a las diversas realidades locales que se encuentran invadidas por la globalización.

En el caso de las realidades rurales chilenas, las situaciones y problemas provocados por el proceso globalizador se encuentran agudizados. Allí están los sectores sociales más excluidos o desvinculados de la globalización y la modernidad. Las culturas y las identidades de las poblaciones rurales están fuertemente afectadas por la globalización cultural. A pesar de los discursos de los organismos estatales y privados que destacan la importancia y la atención que merecen el desarrollo campesino y la educación para este sector, las políticas,

programas y acciones para el medio rural chileno son de segundo orden en importancia. Por lo tanto, este es un reto mucho mayor que tiene la educación rural en Chile.

La situación de la educación rural chilena muestra grandes déficit. Las escuelas rurales se encuentran vacías o con muy escaso número de estudiantes. Los contenidos curriculares están desligados casi totalmente de las nuevas realidades rurales. Los docentes carecen de una capacitación adecuada para poder renovar la educación en la búsqueda de una pertinencia con los contextos locales. El profesor rural se encuentra solo en esta tarea ya que las comunidades rurales y sus liderazgos están ausentes del proceso educativo formal. Se puede afirmar que la educación rural ha sido incapaz de reconocer las nuevas ruralidades que han surgido en el agro chileno, y los problemas y propuestas de solución para los sectores campesinos que han quedado fuera de los cambios vertiginosos provocados por la globalización. Esto significa que la educación rural no está atendiendo a los problemas del desarrollo de las poblaciones rurales.

La tarea de superar los déficit de la educación rural no es sólo de los docentes, sino también de las familias de los educandos, de las comunidades y sus líderes, y de las instituciones y agentes externos que intervienen a nivel local para producir cambios en función del desarrollo rural. Por lo tanto, es tarea común de los docentes, estudiantes, padres, líderes comunitarios y agentes externos, poder reorientar la educación rural hacia el rescate y revalorización del patrimonio natural y cultural de las poblaciones locales para reafirmar su identidad, y el reconocimiento y comprensión de los cambios ocurridos en sus realidades locales por efecto de la globalización y la modernidad para poder adaptarse a ellos. Esto plantea la definición de un nuevo rol del docente rural, como animador, orientador, promotor y coordinador de las acciones conducentes a alcanzar los objetivos propuestos por una nueva educación rural realmente pertinente a nivel local.

1.3. La educación rural en Chile en las primeras décadas del siglo XXI

En las primeras décadas del siglo XXI probablemente se profundizarán los procesos de cambios provocados por la globalización, y por consecuencia, se agudizarán los problemas sociales detectados anteriormente, si no hay un cambio en el modelo de desarrollo que se oriente hacia metas más humanas y sociales. El siglo XXI marcará una tendencia casi absoluta hacia la interdependencia de todos los países, los cuales verán totalmente debilitadas su soberanía como naciones autónomas. Un estudio realizado por el Instituto Internacional de Investigaciones sobre Políticas Alimentarias del Banco Interamericano de Desarrollo y publicado en 1998, sobre "Agricultura, Medio Ambiente y Pobreza Rural en América Latina", nos entrega una interesante visión proyectiva hacia las dos primeras décadas del siglo XXI. En este estudio se predice una consolidación casi total de la globalización de las economías nacionales, lo que permitirá un libre flujo a nivel internacional de mercancías, servicios, inversiones y capitales, mano de obra y tecnologías.. Esto significará que se abrirán totalmente las fronteras de los países gracias al impulso de los convenios de libre comercio a nivel regional y mundial. Dichas tendencias estarán acompañadas por una estabilidad relativa de las principales variables macroeconómicas.

Los avances en materia de comunicaciones e información permitirán consolidar una Tercera Revolución Tecnológica, donde la información será el insumo básico de casi todos los órdenes de la vida social. El capital humano será el eje central de las transformaciones tecnológicas, por lo tanto, la formación de los recursos humanos será fundamental para encarar el presente y el futuro de todos los países desarrollados y en vías de desarrollo. La sostenibilidad será una condición practicada corrientemente por todas las sociedades, lo que posibilitará un desarrollo con armonía entre lo ecológico, lo económico y lo social. Se romperá la falsa contraposición entre el Estado y el Mercado, permitiendo definir estrategias de desarrollo que estén en armonía con las fuerzas de los mercados a nivel mundial. Las relaciones entre la agricultura y la industria se estrecharán, alcanzando esta primera actividad, un lugar importante en los sistemas económicos.

Se reducirán las diferencias de ingresos entre países industrializados y países en vías de desarrollo. Los niveles de vida de las poblaciones se elevarán considerablemente. Habrá importantes avances en la superación de la pobreza. Los ingresos de las familias se incrementarán significativamente.

Este cuadro predictivo presentado por Escudero (1998) adolece de situaciones ideales que los hechos pueden desmentir. Se reconoce que la globalización económica es un proceso irreversible y que puede acentuarse en el siglo XXI. Pero no se puede afirmar la estabilidad de un modelo de desarrollo que ha mostrado crisis permanentes durante toda su aplicación a nivel mundial. Tampoco se ve en el modelo en cuestión, la capacidad de superar las notables contradicciones entre un desarrollo económico y su impacto negativo sobre el medio ambiente y los sectores sociales mayoritarios que han quedado excluidos de sus beneficios. Además, las tendencias al aumento de las diferencias de ingresos entre los países del Primer Mundo y los Tercer Mundo, y de sus poblaciones internas de ricos y pobres, parecen incrementarse más, a medida que se profundiza la aplicación del modelo neoliberal.

La agudización de los problemas sociales de las poblaciones del Tercer Mundo en las primeras décadas del siglo XXI, plantean grandes retos para los sistemas educativos, y

especialmente para la educación rural. La globalización comercial y su impacto en la agricultura después de la reunión de la OMC en Seattle (1999) visualizan enormes desafíos principalmente para las poblaciones rurales (Arellano, 2000). La educación rural está obligada a revertir el proceso actual de desfase e incapacidad que ha tenido para responder a los imperativos impuestos por la globalización en el medio rural. Una de las características más notables de los sistemas educativos latinoamericanos es el divorcio con el contexto social, especialmente acentuado con las poblaciones rurales y urbano- marginales (Heredia, 1996; Venegas, 1996). En el campo hay un divorcio entre los intereses de los padres e hijos y los de la escuela rural. Ella no ha asumido ni comprendido las diversas realidades rurales y los problemas que confrontan hoy las poblaciones rurales para poder responder y adaptarse a las nuevas condiciones producto del modelo globalizador.

Para superar los déficit de la educación rural y estar en capacidad de anticiparse creativamente a los cambios que se avecinan en el siglo XXI, debe primeramente reconocer y comprender los contextos socioculturales internos de las poblaciones que atiende y las transformaciones que sufren los entornos externos por el impacto de la globalización. La primera tarea de la educación rural debe orientarse al redescubrimiento y valoración del patrimonio local a fin de ayudar a reconstruir o fortalecer las identidades de las poblaciones locales, debilitadas por la globalización cultural. Esto implica, rescatar, dar a conocer y poner en valor ante las nuevas generaciones rurales, sus culturas locales y su patrimonio ecológico, elementos fundamentales de su medio rural. Su tarea concreta consiste en el descubrimiento y selección de los componentes principales de la cultura local y de su medio natural que deben incorporarse a los currículum para darles contenidos pertinentes. El segundo aspecto de esta primera tarea se refiere al conocimiento y el compromiso de la escuela rural con los problemas, las aspiraciones y proyectos de las poblaciones locales. La escuela debe ser un centro de discusión y promoción del desarrollo rural en un contexto local. Muchos proyectos productivos, como experiencias tecnológicas, económicas y de organización social, pueden ser llevados a las escuelas para un aprendizaje de las nuevas generaciones rurales.

Después de alcanzar el conocimiento y valoración de lo local, las poblaciones rurales estarán en capacidad de poder recibir en forma crítica y selectiva a los elementos de la globalización que invaden el medio rural. La segunda tarea de la educación rural es dar a conocer y comprender los cambios que aceleradamente están ocurriendo en su entorno como consecuencia de la aplicación del modelo globalizador. Esta tarea busca capacitar a los educandos para poder sobrevivir y desarrollar sus propios proyectos de vida en un mundo globalizado, mediante un sentido crítico de lo ajeno, una gran valoración de sus bases culturales y una elevada autoestima.

La educación rural debe ser concebida como un proceso fundamentalmente de capacitación de las poblaciones rurales que han quedado fuera de la globalización. Por lo tanto, el objetivo más importante a alcanzar es la preparación de los individuos para poder adaptarse a la velocidad y complejidad de los cambios que ha provocado el modelo globalizador en el mundo rural. Esta capacitación debe estar sustentada en dos bases fundamentales: una, en la valoración de su cultura local y los recursos de su medio, y otra, en una comprensión crítica de las nuevas realidades rurales y los cambios provocados por la globalización.

Una segunda dimensión del proceso de capacitación de las poblaciones rurales se refiere al concepto de formación integral de los individuos como único camino para poder desarrollar todas las capacidades y habilidades necesarias para una adaptación en un medio rural muy cambiante. Aquí es importante considerar el concepto de "inteligencia múltiple" (Gardner, 1995) porque supera la formación tradicional que enfatiza en lo lógico-matemático y lingüístico, en desmedro de los aspectos artístico, físico-corporal, interpersonal e intrapersonal. Una formación integral debe considerar el desarrollo de todas las capacidades de los individuos. El otro aspecto importante en la formación de los educandos es el relacionado con los valores sociales comunitarios como es el caso de la solidaridad, la cooperación, la autogestión, la identidad y la diversidad. Estos contenidos valóricos cobran una enorme importancia en la educación rural actual y futura, porque en el mundo individualista y competitivo que la modernización globalizadora ha impuesto, no hay lugar para los sectores campesinos actuando en forma individual. Esto permite destacar en la formación de los educandos la capacidad de creación de relaciones de cooperación en los grupos rurales a fin de lograr la solidaridad.

Otro rasgo fundamental que debe tener la educación rural es su pertinencia a cada contexto sociocultural. Ello implica que el proceso educativo debe ajustarse a la cultura local y al patrimonio histórico-cultural y natural de la población atendida. Las experiencias y los saberes que traen los niños de sus familias deben ser incorporados a los currículum como un recurso pedagógico importante. Para lograr esto la escuela debe abrirse a la comunidad,

entendiendo que el proceso educativo no se da solamente en ella sino también en el seno de las familias y la comunidad. Esto significa reconocer e incorporar todos los actores del proceso educativo formal e informal. Además, existen numerosos agentes de cambios que actúan en las comunidades rurales, los cuales también participan de este proceso educativo general. De esta manera, los currículum lograrían flexibilizarse y enriquecerse en sus contenidos y en sus estilos de aprendizaje. Pero también esta propuesta permitiría asignar nuevos e importantes roles al maestro rural, recuperando su protagonismo como agente principal en el proceso educativo, cambiando la situación actual del docente rural que ha perdido prestigio y autoridad entre las comunidades rurales de Chile, Argentina, Brasil y Uruguay, como lo señala un estudio de M. Soler (1991).

En consecuencia, una mirada proyectiva hacia las primeras décadas del siglo XXI revela enormes desafíos para las sociedades latinoamericanas, y Chile en particular, producto de las tendencias a la profundización de los problemas sociales como consecuencia de la exclusión de grandes sectores sociales del proceso globalizador y la modernidad. Este reto es de particular importancia para la educación rural chilena, por atender a los sectores sociales que se encuentran en peores condiciones para una integración al modelo globalizador. El único camino que le queda a la educación rural para atender eficientemente a las nuevas demandas de las poblaciones rurales es transformarse radicalmente en base a un concepto de una educación capacitadora para las nuevas ruralidades, pertinente a los contextos socioculturales locales, integradora de todos los actores del proceso educativo formal e informal, flexible para autogestionarse a nivel local, capaz de adelantarse a los cambios que vienen a futuro en el campo, con una escuela totalmente vinculada a los problemas de las comunidades y con un docente rural que recobre su prestigio con el cumplimiento de nuevos roles sociales y actividades profesionales dentro y fuera de la escuela.

4. Bibliografía

Arellano, Fernando, et. al., *"Globalización, Seattle y estrategias ciudadanas"*. LOM Ediciones, Santiago, Chile, 2000.

Chonchol, Jacques, *"¿Hacia dónde nos lleva la globalización?. Reflexiones para Chile"*. LOM Ediciones. Santiago, Chile, 1999.

Da Silva, Graziano, *"Los procesos sociales en el agro latinoamericano en las dos últimas décadas"*. Ponencia para el Ier. Congreso Venezolano de Sociología y Economía Rural. Facultad de Agronomía, Universidad Central de Venezuela. Maracay, Venezuela, 1995.

De Grandi, J.C. *"El desarrollo de los sistemas de agricultura campesina en América Latina"*. FAO. Roma, Italia, 1996.

Escudero, Gerardo, *"La visión y misión de la agricultura al año 2020: hacia un enfoque que valore la agricultura y el medio rural"* en *AGRICULTURA, MEDIO AMBIENTE Y POBREZA RURAL EN AMÉRICA LATINA*. IFPRI y BID. Washington, D.C, USA, 1998 : 21-54.

Esté, Arnaldo, *"La educación en Venezuela y el sentido de su cambio"* en *EL DESARROLLO HUMANO EN VENEZUELA*. PNUD. Monte Avila Editores. Caracas, Venezuela, 1994 : 71-93.

Friedland, W., *"The end of rural society and the future of rural sociology"*. *RURAL SOCIOLOGY* 47(4), 1982 : 589-608.

Gardner, Howard, *"Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica"*. Editorial Paidós. Barcelona, España, 1995.

Gómez, Sergio, *"Sociología Rural en Dimensiones Actuales de la Sociología"*. Departamento de Sociología de la Universidad de Chile, Academia de Humanismo Cristiano y Sociedad Chilena de Sociología. Santiago, Chile, 1996.

Heredia, Luis, *"La organización local de las prácticas educativas en los medios desfavorecidos. Una perspectiva etnográfica- participativa"*. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Área de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina, 1996.

Hernández, Roberto, *"Fundamentos socioculturales de la racionalidad económica campesina en el occidente de Venezuela"*. Tesis de Magíster en Desarrollo Rural. Facultad de Agronomía., Universidad Central de Venezuela. Maracay, Venezuela, 1991.

Hernández, Roberto, *"Teorías sobre el campesinado en América Latina: una evaluación crítica"* en *la Revista Chilena de Antropología*, Nº 12, 1994 : 179-200. Departamento de Antropología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, Chile.

Hernández, Roberto, *"Una agenda para la investigación de las nuevas realidades rurales en Chile"*. Actas del IIIer. Congreso Chileno de Antropología. LOM Ediciones. Santiago, Chile, 2000: 1031-1034

Hernández, R. y Thomas, C. *"Educación: un enfoque antropológico en la provincia de Los Andes , Chile"*. Ponencia para el VI Congreso Argentino de Antropología Social. Mar del Plata, Argentina, septiembre, 2000.

La Belle, Tomas, "*Educación No Formal y cambio social en América Latina*". Editorial Nueva Imagen. México, 1980.

Llambí, Luis, "*Reestructuraciones mundiales de la agricultura y la alimentación. El papel de las transnacionales y los grandes estados*" en *AGROALIMENTARIA*, Nº 1, 1995a : 61-71. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Llambí, Luis, "*Globalización, ajuste estructural y nueva ruralidad: una agenda para la investigación y el desarrollo rural*". Ponencia central para el Ier. Congreso Venezolano de Sociología y Economía Rural. Facultad de Agronomía, Universidad Central de Venezuela. Maracay, Venezuela, 1995b.

Magendzo, Abraham, "*Curriculum y cultura en América Latina*". PIIE. Santiago, Chile, 1986.

Marsden, T. et. al. "*Introduction of RURAL RESTRUCTURING, GLOBAL PROCESSES AND LOCAL RESPONSES*, 1990 : 1-15. Londres: David Fulton.

Mendoza, Carmen, "*Identidad sociocultural y patrones de aprendizaje del campesino andino*". Tesis para Doctorado en Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela, 1995.

Rivera, Rigoberto, "*Los campesinos chilenos*". GIA. Santiago, Chile, 1988.

Santiago, José, "*Desarrollo Rural y sistemas de producción agrícola*". Trabajo de ascenso. Facultad de Agronomía, Universidad Central de Venezuela. Maracay, Venezuela, 1994.

Soler, Miguel, "*Acerca de la educación rural*". UNESCO/OREALC. Santiago, Chile, 1991.

Thomas, C. y Hernández, R., "*Rock Art, Education and Identity in the Los Andes, Province of Chile*". Ponencia presentada al Simposium "Rock Art, Education and Ethics", Alice Spring, Australia, julio 2000.

Valdivia, René, "*Cultura de resistencia docente en el proceso de construcción de un liceo de anticipación en la comuna de La Florida, Santiago, Chile*". Tesis de Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Santiago, Chile, 2000.

Venegas, Mónica, "*El significado de la escuela en las familias pobres. Un estudio cualitativo*". Fondo Editorial Tropikos. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela, 1996.

Resumen | 1. El medio rural y los efectos de la globalización | 2. La educación rural y los efectos de la globalización | 3. La educación rural en Chile en las primeras décadas del siglo XXI | 4. Bibliografía | Versión Completa (Imprimir)

Sitio desarrollado por **SISIB - Universidad de Chile**