

Seminario “Educación para la Población Rural (EPR) en América Latina”:
Alimentación y Educación para Todos

Seminario “Educación para la Población Rural (EPR) en América Latina”: Alimentación y Educación para Todos

Santiago de Chile, Chile – 3, 4 y 5 de agosto de 2004

Organizado por FAO – IIPE – OREALC
Con el apoyo de la Cooperación Italiana para el Desarrollo
y la colaboración del IICA

Documento de síntesis



Organización de las Naciones
Unidas para la Agricultura
y la Alimentación



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación

Los puntos de vista y opiniones expresados en este volumen son de responsabilidad de los autores y no representan necesariamente los puntos de vista de la FAO, la UNESCO o el IPE. Las denominaciones empleadas en esta publicación y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, de parte de la FAO, la UNESCO o el IPE, juicio alguno sobre la condición jurídica de ninguno de los países, territorios, ciudades o zonas citados, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

Reservados todos los derechos. Se autoriza la reproducción y difusión de material contenido en esta publicación con fines educacionales o no comerciales sin autorización previa escrita de los titulares del derecho de autor, siempre y cuando se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de material contenido en esta publicación con fines de reventa u otros fines comerciales sin la autorización previa escrita de los titulares del derecho de autor. Las peticiones para obtener la autorización deben dirigirse al Jefe, Servicio de Publicaciones y Multimedia, Dirección de Información, FAO, Viale delle Terme di Caracalla, 00100 Roma, Italia, o por correo electrónico a copyright@fao.org y al Jefe, Unidad de Comunicación y Publicaciones, IPE, 7-9 rue Eugène Delacroix, 75116, París, Francia, o por correo electrónico a copyright@iiep.unesco.org

Publicado por:

Organización de las Naciones
Unidas para la Agricultura y la
Alimentación Viale delle Terme di
Caracalla 00100 Roma, Italia
Correo electrónico: sdre@fao.org
Sitio de la FAO en la web:
<http://www.fao.org>

Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
7-9 rue Eugène Delacroix, 75116 París
Correo electrónico: info@iiep.unesco.org
Sitio del IPE en la web: w.unesco.org/iiep

Foto de la portada: Lavinia Gasperini
Composición: Linéale Production
© FAO y UNESCO-IPE 2005

Presentación de la colección

La *educación para la población rural* es crucial para lograr los objetivos de la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) de erradicar la extrema pobreza y el hambre, asegurar la universalización de la educación primaria en 2015, promover la equidad entre los sexos y asegurar la sostenibilidad del medio ambiente. En 1996, la Cumbre Mundial sobre la Alimentación (Roma) hizo hincapié en la expansión del acceso a la educación de los pobres y los miembros de los grupos desfavorecidos, incluyendo a la población rural, como un factor clave para lograr la erradicación de la pobreza, la seguridad alimentaria, una paz duradera y un desarrollo sostenible. En 2002, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible (Johannesburgo) también destacó el papel de la educación.

Dado que la mayoría de los pobres, los analfabetos y los desnutridos del mundo viven en las áreas rurales, asegurar su acceso a una educación de calidad constituye un desafío importante. La falta de oportunidades de aprendizaje es tanto una causa como un efecto de la pobreza rural. Por tanto, las estrategias de educación y formación deben integrarse en todos los aspectos del desarrollo rural sostenible mediante planes de acción multisectoriales e interdisciplinarios. Esto implica crear nuevas alianzas entre las personas que trabajan en la agricultura y el desarrollo rural y quienes trabajan en la educación.

Para afrontar este reto, los Directores Generales de la FAO y la UNESCO lanzaron conjuntamente el programa emblemático sobre *Educación para la Población Rural* (EPR) en septiembre de 2002 (<http://www.fao.org/sd/erp>), durante la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible. Esta iniciativa supone un enfoque interinstitucional para facilitar acciones bien focalizadas y coordinadas de educación en las áreas rurales.

Presentación de la colección

En este marco, y a fin de ofrecer inspiración a esa iniciativa emblemática, el Servicio de Extensión, Educación y Comunicación de la FAO y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIPE) han lanzado mancomunadamente una colección de publicaciones. Ésta es coordinada y editada por David Atchoarena (IIPE) y Lavinia Gasperini (FAO).

Gudmund Hernes
Director, IIPE

Ester Zurberti
Jefe, Servicio de Extensión,
Educación y Comunicación, FAO

Índice

Presentación de la colección	5
Lista de siglas	9
Lista de tablas	11
Lista de gráficos	12
Lista de recuadros	13
Resumen ejecutivo	15
Prefacio	19
Introducción	21
Capítulo 1 El desarrollo rural en los países de América Latina y el Caribe	25
Capítulo 2 Situación y problemática general de la educación para la población rural de América Latina y el Caribe	35
1. Algunos indicadores de la situación educativa en las zonas rurales de los países de América Latina y el Caribe	37
2. La situación educativa en grupos sociales específicos: el caso de las poblaciones de aborígenes y mujeres	42
3. Hacia la construcción de “buenas prácticas” en educación para la población rural en América Latina y el Caribe	45
Capítulo 3 Programación y coordinación de políticas educativas para la población rural en América Latina y el Caribe	51

Índice

Capítulo 4	Hacia una agenda de medidas y acciones concretas para el mejoramiento de la educación para la población rural	61
1.	Marco estratégico regional de Educación para la Población Rural	61
2.	Hacia un programa de acciones por implementar en los países de América Latina y el Caribe en el marco de la EPR	65
Conclusiones		73
Bibliografía		77
Apéndices		79
1.	Lista de participantes	79
2.	Programa del Seminario	92

Lista de siglas

CEPAL	Comisión Económica para América Latina
CIDE	Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación
CODICEN	Consejo Directivo Central (Uruguay)
DGCS	Dirección Italiana de Cooperación para el Desarrollo
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
EPR	Educación para la Población Rural
EPT	Educación para Todos
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IICA	Instituto Interamericano para la Cooperación para la Agricultura
IIFE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
NBI	Necesidades Básicas Insatisfechas
ONG	Organización No Gubernamental
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PAE	Programa de Alimentación Escolar
PEA	Población Económicamente Activa

Lista de tablas

- Tabla 1.1 Distribución de la población según área de residencia, 2000 (en porcentajes)
- Tabla 1.2 Nicaragua. Personas en situación de pobreza, 1993-1998-2001 (en miles)
- Tabla 1.3 Colombia. Tasa Global de Participación (TGP), Tasa de Ocupación (TO) y Tasa de Desocupación (TD) por rangos de edad (en porcentajes)

Lista de gráficos

- Gráfico 1.1 América Latina. Porcentaje de personas con ingresos menores a la línea de pobreza, 1980-2002, CEPAL
- Gráfico 1.2 Colombia. Índice de Desarrollo Humano por zona, 1991 a 2001
- Gráfico 2.1 Promedio de años de estudio de la población de 15 años a 24 años. CEPAL, 2000

Lista de recuadros

- Recuadro 2.1 Cuba: Variantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Informe del Ministerio de Educación de Cuba
- Recuadro 2.2 Honduras: Educación Intercultural Bilingüe
- Recuadro 2.3 Argentina: Programa Escuelas Solidarias
- Recuadro 2.4 Ecuador: Proyecto Currículo comunitario de educación básica rural
- Recuadro 3.1 Uruguay: Reconversión de los recursos humanos en el medio rural
- Recuadro 3.2 Panamá: Proyecto Preservación y Conservación del Río Cricamola
- Recuadro 4.1 Colombia: Atención de la población vulnerable
- Recuadro 4.2 Argentina: Proyectos con medios no tradicionales

Resumen ejecutivo

El programa **Educación para la Población Rural** apunta a superar las disparidades entre la educación para la población rural y la urbana, comprobable en varios aspectos: el acceso de los niños y niñas a la educación es más bajo en las áreas rurales; el analfabetismo de los adultos es mayor; la calidad de la educación es más limitada. La iniciativa está dirigida a niños, jóvenes y adultos, tanto en las modalidades de educación formal como las de educación no formal, post-alfabetización y formación en capacidades básicas.

Algunas de las principales preocupaciones de **EPR** han sido temas centrales del Seminario: el aumento del acceso a la educación, el diseño de currículos pertinentes, la reducción de la brecha rural-urbana, el combate a la desigualdad atendiendo las necesidades de grupos específicos, el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, el aumento de capacitación a maestros y profesores, la valorización de la participación de la comunidad, el fortalecimiento de la capacidad de los planificadores y de los tomadores de decisiones.

EPR también se plantea como un componente importante de los planes de desarrollo rural. Tanto desde la FAO como desde la UNESCO se sostiene que *“la educación y la formación son dos de los más poderosos instrumentos en la lucha contra la pobreza rural y a favor del desarrollo rural”*¹.

En efecto, las estrategias de reducción de la pobreza han venido enfatizando sobre la importancia del desarrollo rural a través de acciones que apunten a proveer una educación básica a distintos grupos meta. Estas acciones deben tener como prioridad compensar las desigualdades de género y corregir los sesgos urbanos y los problemas de pertinencia de los currículos. Este complejo y a la vez urgente desafío demanda políticas, estrategias y mecanismos

1. FAO y UNESCO/IPE, 2004.

apropiados, implementados a través de los planes nacionales de acción en desarrollo rural nacional y de Educación para Todos.

La definición misma de “desarrollo rural” se ha ido modificando y ampliando para dar cuenta de los distintos procesos de cambio que ha vivido el espacio rural. En esta perspectiva renovada, el desarrollo rural comprende la agricultura, la seguridad alimentaria, la educación, la infraestructura y la salud, así como el refuerzo de capacidades para aquellas personas que no están ocupadas en la producción agrícola, el fortalecimiento de las instituciones rurales y el reconocimiento de las necesidades de los grupos más vulnerables.

Tal como lo sostiene la FAO (DFID-FAO, 2000) *“la creciente referencia a los conceptos de ‘vulnerabilidad’ y ‘subsistencia’ denota la necesidad de una mejor comprensión del entorno en que se presenta la pobreza junto con una búsqueda de estrategias más amplias de reducción de la pobreza”*. En este sentido, pese al crecimiento experimentado por las producciones agrícola y pecuaria de la región y del comercio internacional asociado a ese progreso, el acceso limitado a alimentos y una nutrición inadecuada siguen siendo la forma de pobreza más visible y grave al mismo tiempo.

Actualmente, existe una amplia convergencia sobre los principios generales de intervención en desarrollo y educación para la población rural. El punto de partida es una visión global del desarrollo del área rural que incluya aspectos y acciones tales como la focalización en la reducción de la pobreza; el reconocimiento del potencial del conocimiento endógeno; la promoción de enfoques participativos y el énfasis en la participación de la comunidad (principalmente cuando el Estado no cumple con algunas funciones básicas); la preparación de la población rural para empleos no agrícolas, fortaleciendo conocimientos y competencias; la comprensión de la complementariedad urbano/rural; las alianzas con ONG y con la sociedad civil; la incorporación de la problemática de género y de HIV/SIDA, en aquellos países en los que este último fenómeno se ha difundido dramáticamente.

La falta de oportunidades de enseñanza básica es al mismo tiempo una causa y un efecto de la pobreza rural en muchos países de América Latina y el Caribe, lo que fortalece la condición de círculo vicioso de ese fenómeno.

La educación para la población rural tiene un impacto sobre el medio rural en su conjunto y no simplemente sobre el producto agrícola (aún cuando los estudios confirman una relación positiva entre la educación y la productividad del sector). Desde los años noventa existe un consenso acerca de que el desarrollo no es sólo crecimiento económico sino un proceso complejo y multidimensional y de combinación de varios factores, entre los cuales se cuentan la transformación de las estructuras sociales y económicas, el cambio tecnológico, la modernización social, política e institucional y el mejoramiento global del bienestar de la población.

La integración de políticas educativas con políticas económicas, de combate a la pobreza y de promoción del desarrollo rural deben estar diseñadas a partir de una propuesta política concertada para lograr un desarrollo productivo e integral. Asimismo es necesario avanzar en programas de **Educación para la Población Rural** desde políticas globales, considerando una perspectiva transversal de la **EPR** que abarque todos los ciclos y niveles del sistema educativo de los distintos países.

Se revela sumamente útil incluir el entorno y la experiencia de los alumnos en la escuela para dinamizar los procesos de enseñanza y consolidar y mejorar los resultados del aprendizaje.

La participación de la comunidad también es fundamental para garantizar la pertinencia del proceso educativo. Una mayor articulación entre la organización escolar y la comunidad rural ayudará a lograr el respeto por la diversidad cultural, ecológica y social, al tiempo que tenderá hacia una mayor integración con las instituciones y grupos de la comunidad local. Los docentes cumplirán pues una función más bien “mediadora” en la dinámica de enseñanza-aprendizaje.

La promoción de alianzas y cooperación entre la escuela y diferentes organizaciones e instituciones puede aumentar la participación de distintos actores y construir “sociedades educadoras”. El trabajo conjunto será fructífero

si logran generarse espacios de participación de todos los actores (gobierno y sociedad civil) que den su aporte al desarrollo rural. La puesta en marcha de foros nacionales permanentes –construidos a su vez a partir de los aportes de foros regionales y/o locales– facilitará la convergencia del conjunto de actores participantes en la definición de los proyectos.

En el terreno específico de la educación permanente de jóvenes y adultos, capacitación laboral y nivelación de estudios, la importancia de la participación intersectorial resulta esencial. Se cuentan aquí acciones para formar a los jóvenes en liderazgo y compromiso ciudadano y comunitario, para que puedan ser actores de los procesos de desarrollo rural.

En resumen, los cambios de políticas educativas y de desarrollo rural necesarios para mejorar la cobertura y la calidad de la **EPR** incluyen la conformación de alianzas intersectoriales, tanto en el ámbito nacional como local y comunitario; una mayor participación de las instancias descentralizadas en la oferta y planeación educativa; el diseño de modelos pedagógicos flexibles; la implementación de incentivos fiscales asociados a los aumentos de matrícula; una mayor participación de las comunidades y la construcción y fortalecimiento de redes locales; programas de alimentación escolar y de proyectos pedagógicos productivos; subsidios otorgados a las familias para mantener a los niños y niñas en la escuela; incentivos a los maestros rurales.

América Latina no es la región más pobre del mundo, pero es la que presenta las mayores desigualdades. Un desafío importante es encontrar modelos que no originen inequidad, para lograr que la riqueza generada pueda aprovecharse en forma más igualitaria. En este contexto, la educación para la población rural está llamada a convertirse en una herramienta importante –aunque no la única– para reducir la pobreza y la indigencia, aprovechando la existencia de correlación positiva entre escolarización y desarrollo.

Prefacio

Con el propósito de alcanzar los objetivos del Plan de Acción de la Cumbre Mundial sobre Alimentación (WFS, 1996), del Marco de Acción de Dakar (2000) para alcanzar Educación para Todos (EPT), de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (MDGs, 2000) y la Cumbre Mundial de Desarrollo Sustentable (WSSD, 2002), se considera crucial poner el énfasis en la educación para la población rural.

El reconocimiento de la educación básica como pre-requisito para el desarrollo rural sustentable llevó a que en el año 2002 la FAO lanzara en cooperación con la UNESCO el programa **Educación para la Población Rural (EPR)**², que apunta a ubicar la educación en el centro de la agenda del desarrollo mundial y nacional. La FAO es la agencia “leader” de la iniciativa.

En el caso de América Latina y el Caribe, el proyecto EPR cuenta además con el apoyo financiero de la Cooperación Italiana para el Desarrollo y con la colaboración del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE-Chile), a través de su Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC). El primer seminario sobre Educación para la Población Rural en la región se realizó en Santiago de Chile en el año 2003. Aquel seminario constituyó un espacio para el intercambio de experiencias con los coordinadores de Educación para Todos (EPT) de los países de América Latina y el Caribe. Este segundo seminario realizado en la región fue convocado por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE) y la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), con el apoyo de la Cooperación Italiana para el Desarrollo (DGCS) y la colaboración del Instituto

2. Para más información: <http://www.fao.org/sd/erp>.

Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA). La realización de este Seminario se enmarca en el convencimiento de que, además de reconocerse como uno de los derechos humanos fundamentales, la educación debe convertirse en un factor estratégico para mejorar el bienestar general de la población, garantizar el acceso a los alimentos y apoyar el desarrollo rural en los países de América Latina y el Caribe.

La iniciativa se planteó como una preocupación relacionada con las necesidades educativas de la región dentro de los cambios experimentados en el espacio rural, así como con la exploración y el diseño de propuestas de acción enmarcadas por las tendencias actuales del desarrollo rural y de las condiciones de vida de su población.

Introducción

El seminario Educación para la Población Rural en América Latina y el Caribe ofreció la oportunidad para discutir de qué modo las políticas nacionales están abordando las problemáticas de la población rural, cuáles son las estrategias planteadas y cómo se implementan los planes nacionales de desarrollo rural y de Educación para Todos en algunos países de la región.

La propuesta de trabajo incluyó la tarea de explorar caminos de promoción de alianzas tanto nacionales como regionales (incluyendo la cooperación intersectorial) para mejorar la educación para la población rural en el marco de las estrategias de reducción de la pobreza, la seguridad alimentaria, el desarrollo rural y la Educación para Todos (EPT).

El Seminario constituyó un momento propicio para el intercambio de experiencias innovadoras y de problemas educativos dentro de las tendencias actuales del desarrollo rural, que incluyen las transformaciones vinculadas al cambio tecnológico, las nuevas formas de organización de la producción, el desarrollo agro-industrial, la “nueva” ruralidad, los mercados de trabajo rural y la generación de empleo rural no agrícola, además de la problemática de algunos sectores específicos: mujeres, niños, indígenas, campesinos.

Uno de los objetivos específicos del Seminario fue presentar y discutir las principales conclusiones de documentos y estudios producidos por FAO, UNESCO y CIDE referidos a la temática de este encuentro. Asimismo se buscó facilitar el intercambio de conocimientos y experiencias entre los planificadores y los responsables de implementar los planes de acción de los Ministerios de Educación y de Agricultura, y de organizaciones no gubernamentales de los países participantes. Otro objetivo fue lograr una propuesta conjunta para confeccionar un plan de acción de educación para la población rural.

La asistencia fue de aproximadamente 70 personas, entre las cuales se contaban representantes de los Ministerios de Educación y de Agricultura de 19 países de la región, enviados de otros organismos internacionales que promueven el desarrollo y la educación para la población rural, representantes de ONG que están implementando experiencias regionales significativas en la educación para la población rural, e integrantes de las organizaciones convocantes.

Los enviados de los Ministerios de Agricultura y Desarrollo Rural presentaron una revisión de los planes y estrategias de desarrollo agrícola y rural, así como un diagnóstico general del sector, las políticas y los programas agrarios en curso, las principales organizaciones e instituciones y las necesidades educativas del sector.

Las contribuciones de los Ministerios de Educación incluyeron una revisión de las acciones del plan nacional Educación para Todos y un informe sobre la situación particular de la educación para la población rural del país, incluyendo estadísticas, cobertura, descripción e impacto de programas y acciones, y brechas educativas rurales-urbanas.

La metodología de trabajo incluyó dos tipos de actividades: por un lado, presentaciones y discusiones en plenario y, por otro, discusión de consignas en grupos de trabajo integrados por los representantes de los países participantes y de otros organismos.

Los mencionados grupos de trabajo estuvieron conformados de la siguiente manera:

Grupo 1: Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay

Grupo 2: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú

Grupo 3: Cuba, Costa Rica, Panamá, República Dominicana y Venezuela

Grupo 4: El Salvador, Guatemala, Honduras, México y Nicaragua

Las principales temáticas y problemas abordados se relacionaron con la educación básica, tales como desarrollo infantil y educación de la primera infancia, educación primaria, secundaria y profesional para jóvenes, y formación en competencias básicas para la vida y educación permanente.

También se discutió acerca de estrategias efectivas y buenas prácticas para mejorar la calidad de la educación para la población rural, incluyendo la formación y los incentivos para los docentes, la adecuación del currículo a las necesidades de la población rural, la utilización de materiales de enseñanza y aprendizaje apropiados, la promoción de un mayor involucramiento de la comunidad en la educación y un mejor uso de tecnologías de la información. Asimismo se tuvieron en cuenta las estrategias de alfabetización y capacitación laboral dirigidas a la población rural dentro de los procesos actuales de desarrollo rural.

Además de estimular el diálogo entre los planificadores y los responsables de políticas educativas, agrícolas y de desarrollo rural de los países de América Latina y el Caribe que asistieron a este Seminario, se espera que sus resultados sean de utilidad para los países de África y Europa que están planificando eventos similares durante el transcurso de 2005 y 2006, respectivamente.

Capítulo 1

El desarrollo rural en los países de América Latina y el Caribe

América Latina es una región con una proporción relativamente baja de población que vive en las zonas rurales, si se la compara con África y Asia. Sin embargo, existen indicadores que dan cuenta de profundas y persistentes desigualdades en las condiciones de vida y en el acceso a recursos por parte de su población, lo que genera intensas y generalizadas situaciones de pobreza, principalmente en esas zonas.

Las dificultades laborales y económicas y las carencias que origina el acceso limitado a servicios e infraestructura, al igual que la ausencia o debilidad de instituciones que apunten a resolver estas dificultades, refuerzan el carácter inequitativo de la ruralidad latinoamericana. Los fenómenos de subnutrición, las malas condiciones de salud y la presencia de enfermedades crónicas, los déficits educativos y las constantes migraciones completan este cuadro de vulnerabilidad de la población rural, y marcan una gran diferencia entre ésta y las poblaciones urbanas de la región.

En América Latina y el Caribe, hacia el año 2000, alrededor de 125 millones de personas viven aún en las áreas rurales; esto equivale aproximadamente al 25% de la población total de la región. En algunos países –Uruguay, Argentina, Venezuela–, la población rural constituye aproximadamente el 10% de la población nacional; en otros, como Costa Rica, Honduras y Guatemala, alrededor de la mitad de la población vive en zonas rurales.

Cabe destacar que los países con más alta ruralidad registran las tasas más elevadas de crecimiento de la población rural de la región, mientras que el proceso inverso se observa en aquellos países donde la relación población

rural/total es baja. En Nicaragua, país con un alto índice de población rural (*Tabla 1.1*), las tasas de fecundidad duplican al promedio latinoamericano; como resultado, el país cuenta con una estructura poblacional notablemente joven (el 50% de la población tiene menos de 17 años). Asimismo, las tasas de fertilidad de adolescentes son las más altas en América Latina y representan una proporción cada vez más alta de todos los nacimientos³.

Tabla 1.1 Distribución de la población según área de residencia, 2000 (en porcentajes)

País	Urbano	Rural
Uruguay	92,6	7,4
Argentina	89,6	10,4
Venezuela	87,4	12,6
Chile	85,7	14,3
Brasil	79,9	20,1
México	75,4	24,6
Colombia	74,5	25,5
Perú	72,3	27,7
Bolivia	64,6	35,4
Ecuador	62,7	37,3
República Dominicana	60,2	39,8
Panamá	57,6	42,4
Paraguay	56,1	43,9
Nicaragua	55,3	44,7
El Salvador	55,2	44,8
Costa Rica	50,4	49,6
Honduras	48,2	51,8
Guatemala	39,4	60,6

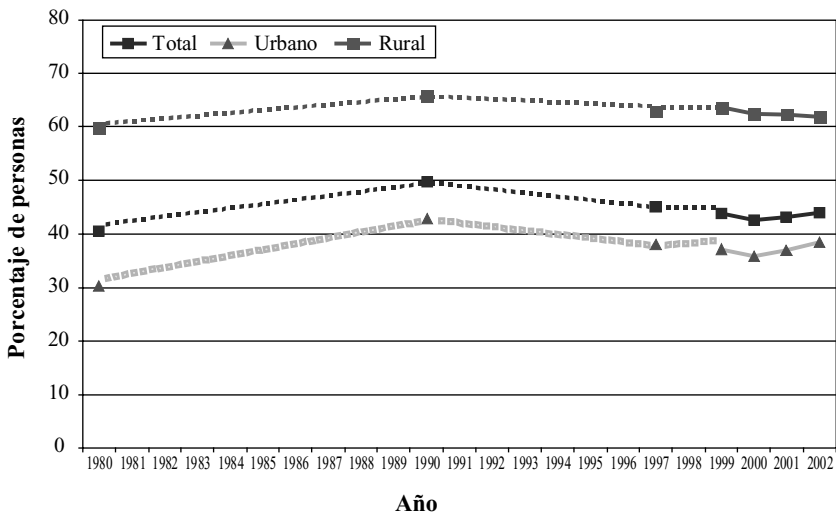
Fuente: Presentación de Ana Luiza Machado, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

3. Informe del Ministerio de Agricultura de Nicaragua.

Pese a la concentración poblacional en zonas urbanas de la región, la incidencia de la pobreza y la indigencia sigue siendo superior en las áreas rurales: la mitad de la población vive en la pobreza y un tercio de los hogares rurales son indigentes, mientras que en los centros urbanos esta proporción es del 10%.

El gráfico siguiente muestra, por una parte, la importante brecha que separa a las poblaciones de áreas rurales y urbanas respecto de la incidencia de la pobreza. Por otra parte, en ambos casos las últimas décadas muestran un crecimiento en la participación de personas pobres hasta comienzos de los años noventa, luego una estabilización de esa condición y un muy leve descenso hacia el final de la década.

Gráfico 1.1 América Latina. Porcentaje de personas con ingresos menores a la línea de pobreza, 1980-2002, CEPAL



Fuente: Presentación de Ana Luiza Machado, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Hacia el año 2000, algunas situaciones nacionales mostraban que el porcentaje de hogares rurales por debajo de la línea de pobreza variaba entre un 86,3% (Honduras) y un 23,8% (Chile); sobre un total de 14 países informados, al menos ocho de ellos presentaban dos tercios de hogares rurales en esa condición y solamente en dos países esa participación era menor al 40%.

La proporción de pobres en el total de la población rural creció de un 61% a un 65% entre 1975 y 1990. Durante los años noventa, a pesar del crecimiento agregado de las economías de la región, no se comprobó ninguna disminución de la pobreza rural; de hecho, entre 1994 y 1997 el número de habitantes en situación de pobreza aumentó de 75 a 78 millones de personas, mientras que la indigencia se habría mantenido estable.

En las ciudades, la población bajo la línea de pobreza desciende del 41% al 39%. En las áreas rurales esa evolución es del 65% al 63%.

Podría decirse que no sólo existen más pobres en las zonas rurales, sino que la profundidad de su pobreza es mayor en comparación con las zonas urbanas.

En Nicaragua, uno de los países más pobres de la región, la población rural representa el 46% de la totalidad del país. Aproximadamente un 69% de la población rural vive en la pobreza, comparado con el 31% de las zonas urbanas. Más del 25% de la población rural vive en extrema pobreza vs alrededor del 6% de los residentes urbanos.

Las áreas urbanas de extrema pobreza muestran una mayor aceleración en la reducción de la pobreza que las áreas rurales, lo que puede explicarse por los impactos regionales ocurridos (crisis del café, sequías, etc.)⁴.

Otro aspecto que caracteriza a la población rural es una situación generalizada de desnutrición, que limita la salud, el bienestar y las oportunidades para la niñez. Se estima que aproximadamente un 20% de los niños menores

4. Informe del Ministerio de Agricultura de Nicaragua.

de 5 años padece desnutrición crónica o crecimiento retardado, cifra que aumenta al 36% para la población rural (en el caso de Nicaragua). La desnutrición es asimismo causa de mortalidad infantil e incluso materna, sumada a una alta incidencia de enfermedades infecciosas y parasitarias. La tasa de mortalidad infantil en los sectores rurales ecuatorianos, por ejemplo, es del 56,7%, cifra que contrasta con el valor del 31% en las zonas urbanas.

Tabla 1.2 Nicaragua. Personas en situación de pobreza, 1993-1998-2001 (en miles)

Año	Total pobres			Extrema pobreza		
	Nacional	Urbano	Rural	Nacional	Urbano	Rural
1993	2.100,0	777,0	1.323,0	810,0	178,2	631,8
1998	2.303,4	797,4	1.505,0	834,6	199,6	635,0
2001	2.385,5	914,6	2.470,9	783,4	188,3	595,1

Fuente: Informe del Ministerio de Agricultura de Nicaragua, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

En países como Uruguay, ciertos estudios realizados indican que la pobreza, medida por el nivel de ingresos, no se encuentra predominantemente en las zonas rurales. Sin embargo, las carencias medidas por indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), señalan que esas zonas son las que presentan mayores déficits.

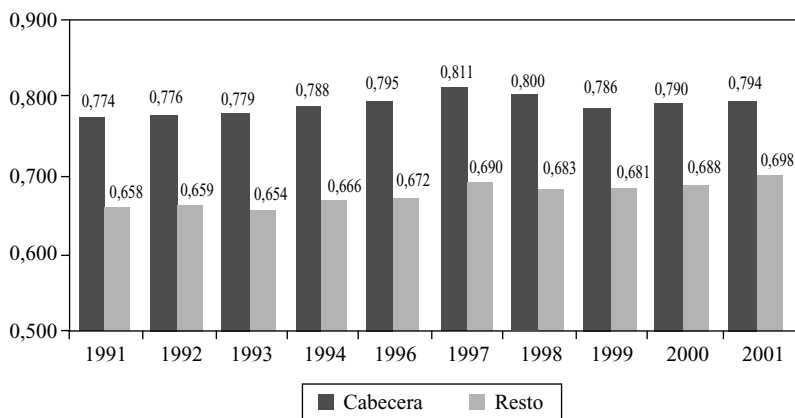
Los hogares que presentan alguna NBI en localidades de menos de 5000 habitantes y áreas rurales conjuntamente alcanzan el 44,5%, mientras que en éstas últimas solamente se sitúan en el 54,5%. En cuanto a las características de los principales aspectos de la pobreza, los estudios señalan la presencia preponderante de niños entre las personas en situación de pobreza, y la disminución constante de los niveles de la misma a medida que se avanza en edad, de modo que las personas de mayor edad tienen la menor participación en el total de pobres⁵.

5. Informe de país: República Oriental del Uruguay.

Entre 1993 y 2000, el porcentaje de población con NBI en Colombia pasó en la zona rural del 63% al 40% (27% y 16% para las zonas urbanas). Sin embargo, el Índice de Condiciones de Vida que sintetiza el comportamiento de variables que miden la calidad de la vivienda, el acceso a servicios públicos, la composición de hogar y el nivel educativo de sus miembros, se ubicaba en el año 2000 en 83 puntos para la zona urbana y en 56 para la zona rural (el valor mínimo es 0 y el máximo es 100).

El comportamiento de las variables anteriores se ve reflejado en las diferencias existentes en términos de desarrollo humano, entre las zonas urbana y rural, tal como se observa en el gráfico siguiente.

Gráfico 1.2 Colombia. Índice de Desarrollo Humano por zona, 1991 a 2001



Fuente: La situación de la Educación Rural en Colombia, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Llama la atención que el IDH rural para 2001 se mantiene por debajo del IDH total existente a comienzos de la década de los noventa (0,71). En los componentes del IDH para el año 2001 se destacan otras diferencias por zona: la esperanza de vida es superior en dos años para los habitantes de la

zona urbana y la tasa de matrícula combinada se ubica en el 72% en la zona urbana y en el 60% en la zona rural.

¿A quiénes afecta la pobreza en las zonas rurales de los países de América Latina y el Caribe?

La pobreza rural tiende a afectar a los productores campesinos en primer lugar, y en segundo lugar a los asalariados ocupados en establecimientos de diferente escala.

Una estimación realizada por la FAO considera que alrededor del 65% de los pobres del campo –esto es, aproximadamente, 45 millones de personas– son pequeños productores; el 30% son pobladores rurales sin tierra y el 4% restante corresponde a indígenas y otros grupos. A su vez, al menos un 40% de los pequeños productores son minifundistas, con muy poco o nulo acceso al crédito, a la compra de tierras y a los servicios de asistencia técnica y de apoyo al sector agropecuario.

La población económicamente activa (PEA) de la agricultura se vio prácticamente estabilizada en alrededor de 44 millones de personas entre 1980 y 2000, aunque los comportamientos difieren según los países. La PEA se reduce de manera importante en Brasil –pasó de 17,5 millones a 13,2 millones de personas entre ambas fechas–, crece entre un 10% y un 20% en un conjunto de países que participa con proporciones bajas en la PEA total de la región (Bolivia, Chile, Costa Rica, Ecuador, Panamá y Paraguay) y se mantiene sin cambios o crece levemente en el resto de los países.

Respecto de la participación en el mercado laboral de la población rural para los grupos de edad significativos en relación con la problemática educativa, en Colombia se observa que entre los 12 y 17 años la tasa es del 31%, mientras que en la zona urbana la participación es de aproximadamente el 20%. En los grupos de 18 a 24 años, la participación es superior en 5 puntos para la zona urbana. La tasa de ocupación es superior en la zona rural para ambos rangos de edad, y se destaca el hecho de que 1 de cada 4 personas con edad entre los 12 y 17 años se encuentra ocupada.

Al estudiar el comportamiento de la desocupación de acuerdo con el nivel educativo alcanzado, se observa que en la zona rural la tasa es del 25% para las personas que finalizan la secundaria y del 17% para aquellas personas con educación superior incompleta.

Tabla 1.3 Colombia. Tasa Global de Participación (TGP), Tasa de Ocupación (TO) y Tasa de Desocupación (TD) por rangos de edad (en porcentajes)

Indicador	Rangos de edad	Cabecera	Resto
TGP	12 a 17 años	19,7	31,4
	18 a 24 años	69,4	64,9
TO	12 a 17 años	14,9	27,5
	18 a 24 años	50,5	54,7
TD	12 a 17 años	24,6	12,3
	18 a 24 años	27,1	15,6

Fuente: La situación de la Educación Rural en Colombia, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Otros datos revelan que en comparación con los ingresos monetarios de una persona sin ningún nivel de estudios en 1999, una persona de la zona urbana gana el 38% más si cuenta con primaria completa, el 126% más si tiene secundaria completa y el 519% más si ha terminado sus estudios universitarios. En el caso de la zona rural, en cambio, las personas con estudios secundarios completos apenas ganan un 57% más, y un 362% más si han terminado la universidad⁶.

En general, la estructura ocupacional ha adquirido algunos rasgos de mayor complejidad diferenciando a los trabajadores en función del tiempo trabajado, las formas de inserción, el origen social, las trayectorias ocupacionales, las calificaciones, las modalidades de inserción laboral y las formas de contratación, entre otros.

6. La situación de la Educación Rural en Colombia.

El crecimiento del “empleo rural no agropecuario” ha sido muy significativo, por ejemplo en Costa Rica, Ecuador, México y Nicaragua, aunque afectado por la estacionalidad y la discontinuidad.

Comparado con el empleo agrícola, el empleo rural no agrícola habría crecido a ritmos significativamente mayores desde los años ochenta. En efecto, mientras que el primero aumentó un 0,8% al año, el segundo creció el 3,4% anual; esto refleja incluso una tasa superior al crecimiento de la población económicamente activa en la región. Este comportamiento explica que hacia 1990, la proporción de la PEA rural empleada en actividades no agrícolas se acercaba al 30%, y había aumentado unos cinco puntos porcentuales en comparación con la década anterior. Asimismo, hacia finales de los años noventa retenía la proporción mayoritaria del empleo femenino rural para muchos países de la región, y cerca del 40% del empleo masculino en países como Costa Rica, México, Panamá y República Dominicana.

En Uruguay, tanto para los estratos pobres como no pobres del sector agropecuario, la participación del ingreso agropecuario en el ingreso total es decreciente, lo que da por resultado una clara asociación entre el nivel de ingresos y el mayor porcentaje de ingresos extraprediales en el ingreso total de las familias (que alcanza hasta el 53% en las familias con ingresos más altos)⁷.

La población económicamente activa masculina de las áreas rurales de Honduras se desempeña mayoritariamente en el sector primario, la construcción y servicios básicos; por su parte, la mayoría de la población femenina se ocupa en la manufactura, comercio y servicios comunitarios sociales y personales⁸.

Con respecto a la incorporación de la mujer en el marco de las transformaciones recientes de los mercados de trabajo, se ha reunido evidencia suficiente que permite comprobar el incremento de esa participación en determinadas tareas y producciones, como también las condiciones en las que se ocupan.

7. Informe de país: República Oriental del Uruguay.

8. Presentación Educación Rural en Honduras.

Algunos datos disponibles para América Latina indican que, con excepción de Bolivia y Brasil, el empleo no agrícola se ha vuelto predominante en el caso de las mujeres activas del área rural. Según un estudio reciente de la CEPAL, hacia fines de los años noventa el trabajo no agrícola representaba entre el 65% y el 93% del empleo en 9 de 11 países analizados (citado por Berdegué *et al.*, 2001); por el contrario, la agricultura seguía siendo la principal fuente de empleo de los hombres del área rural, con la única excepción de Costa Rica.

Capítulo 2

Situación y problemática general de la educación para la población rural de América Latina y el Caribe

La educación para la población rural ha sido escasamente atendida en los países en desarrollo, y América Latina no ha sido una excepción. En aquellos casos en los que las políticas educativas para la población rural tuvieron alguna prioridad, el énfasis estuvo puesto sobre todo en la cobertura –casi exclusivamente centrada en la educación básica– y estuvieron prácticamente ausentes las preocupaciones acerca de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes.

Por otra parte, han sido muy pocas las experiencias de intervención que hayan incorporado expresamente requisitos de equidad y pertinencia en la educación para la población rural, prestando especial atención a cuestiones vinculadas con la dimensión sociocultural, los contenidos de la currícula, la formación docente y la organización escolar. Es fundamental dar un paso adelante en estos aspectos a fin de disminuir –hasta eliminarlos– el analfabetismo y la educación incompleta que afectan a gran parte de la población rural para permitirle el acceso a las necesidades básicas: vivienda, alimentación, recreación y salud, entre otros.

La relación entre educación y ruralidad no es simple y ha ido variando según las modificaciones registradas en ambos componentes. La experiencia acumulada en materia de educación para la población rural y las transformaciones recientes del espacio rural ponen en un nuevo contexto esa relación; a la vez, demandan un enfoque más amplio que atienda las necesidades de educación básica de los niños/as, la formación de adultos y jóvenes que no asisten a la escuela, el desarrollo de propuestas específicas para la reducción de la pobreza y la consideración de las minorías.

Las principales dimensiones que ubican en un marco particularmente difícil a la educación para la población rural y que tornan complejas las propuestas de intervención, incluyen:

- la falta de oportunidades de acceso, especialmente en zonas aisladas o con baja densidad de población;
- la escasez de programas para la primera infancia;
- la falta de ingreso de niños/as a la escuela primaria o su deserción temprana;
- las escuelas incompletas que solo ofrecen instrucción en algunos grados;
- la existencia de “sesgo” urbano y de una currícula única, por ende poco articulada a las necesidades e intereses de la población rural;
- la falta de adaptación de la lengua de instrucción a la cultura de la población atendida;
- la competencia entre trabajo y educación, que lleva al abandono escolar a edad temprana;
- la mayor incidencia del analfabetismo (comparada con las áreas urbanas) y de analfabetismo funcional, especialmente entre las mujeres;
- las diferencias en la matriculación entre niños y niñas;
- la infraestructura y el equipamiento deficientes (textos y otros insumos escolares), el personal docente insuficientemente preparado y escasamente supervisado;
- el bajo número de escuelas secundarias y una distribución geográfica poco adecuada;
- la fatiga relacionada con el trabajo o con el traslado para acceder a la escuela, que atentan contra el rendimiento escolar; la subnutrición y las malas condiciones de salud.

En el Informe de OREALC elaborado para este Seminario, se establece que América Latina es una región fuertemente inequitativa y esta condición se expresa en el caso particular de la educación en un conjunto de dimensiones que involucran aspectos de orden económico, social, poblacional o demográfico y cultural, entre los principales (Machado, A.L., 2004).

La dimensión socioeconómica se refiere fundamentalmente a la pobreza como fuente de inequidad y afecta tanto a zonas urbanas como a rurales, pero en estas últimas se muestra con mayor intensidad y menos oportunidades para salir de ella.

A nivel demográfico se ha priorizado la educación primaria, pero no ha sucedido lo mismo con la educación inicial o para la primera infancia ni la secundaria. Los niños de más temprana edad y los jóvenes y adultos se encuentran en una situación inequitativa, en particular comparados con los mismos grupos de población de las ciudades.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta las dimensiones étnico-culturales de las poblaciones aborígenes y las minorías étnicas de la región. En estos casos particulares, la educación suele verse más desfavorecida, es poco o nada pertinente, presenta una cobertura incompleta, una importante disminución de la calidad y una marcada inequidad. En general, esto se debe a una tendencia a homogeneizar la educación nacional, sin considerar las necesidades de esos grupos.

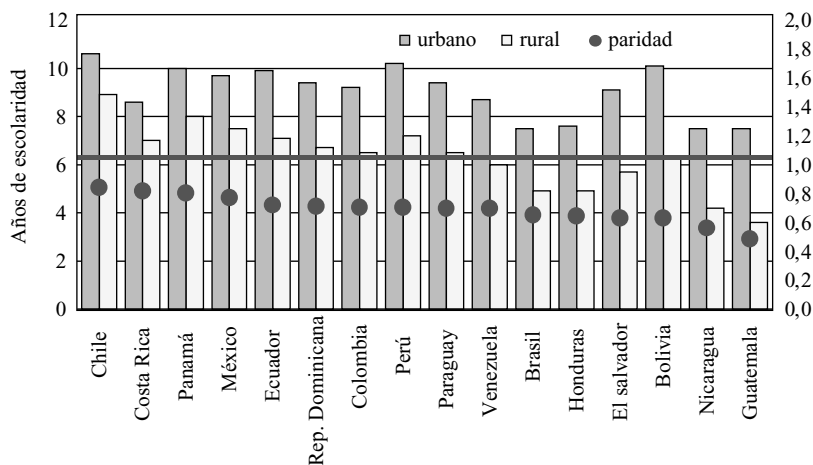
Otra cuestión importante es el género, que impacta desfavorablemente sobre las niñas. También deben tenerse en cuenta las características personales, en especial en aquellos casos de niños con deficiencias que se ven particularmente desfavorecidos en las zonas rurales.

El arriba citado informe de OREALC concluye que todas estas dimensiones llevan a que la mayoría de las actuales oportunidades de educación para la población resulten insuficientes e inadecuadas para romper con el círculo vicioso de la pobreza rural.

1. Algunos indicadores de la situación educativa en las zonas rurales de los países de América Latina y el Caribe

El análisis de los años de estudio de la población de 15 a 24 años en varios países de América Latina muestra, en primer lugar, valores sistemáticamente más bajos en las zonas rurales y, en segundo lugar, importantes disparidades entre los países. Chile, por ejemplo, es el país que presenta una paridad más alta entre educación urbana y rural, mientras que Guatemala y Bolivia se encuentra en la situación opuesta.

Gráfico 2.1 Promedio de años de estudio de la población de 15 años a 24 años. CEPAL, 2000



Fuente: Presentación de Ana Luiza Machado, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Los años de educación formal cursados por los jóvenes rurales pueden llegar a duplicar el promedio alcanzado por sus padres en la mayoría de los países de la región. Sin embargo, esta mejoría debe ser relativizada por los procesos migratorios en los que se ven involucradas esas personas y que, por lo tanto, restringen las posibilidades de acumulación de capital humano en el campo. A esto debe agregarse la ya mencionada escasa o nula oferta de educación secundaria para jóvenes del medio rural.

La expansión de la educación media rural se enfrenta a problemas y desafíos adicionales de aquellos de la educación inicial. Las alternativas por experimentar –sistemas de alternancia, albergues, profesores itinerantes– demandan la elaboración de propuestas pedagógicas, didácticas y de gestión específicas, que a su vez deben ser implementadas según situaciones locales particulares. Estas condiciones locales incluyen cuestiones diversas relacionadas

con la densidad poblacional, el grado de aislamiento geográfico, las distancias, la situación social de las comunidades, entre otras.

En cuanto al analfabetismo funcional rural y urbano (se refiere a personas que no han cumplido los 5 años de estudio), también resulta más elevado en las zonas rurales que en las urbanas. En Brasil, por ejemplo, sólo la mitad de la población de más de 15 años que reside en áreas rurales tiene acceso a la educación, y esta situación es aún más grave en regiones más atrasadas del país como el Nordeste. A nivel nacional, el analfabetismo alcanza el 29,8% de la población adulta de las zonas rurales; en las ciudades, esa tasa es del 10,3%⁹.

En Colombia, el analfabetismo de los mayores de 15 años se redujo de un 20% a un 3% durante los años noventa y la escolaridad aumentó 0,7 años. Pese a esta mejoría, cerca del 10% de los niños de entre 7 y 11 años de áreas rurales se queda sin estudiar, así como el 40% de los jóvenes de entre 12 y 17 años.

La baja promoción en el contexto rural de ese país se refleja además en el número reducido de estudiantes que retiene el sistema educativo: de 100 de ellos, solamente 35 terminan la primaria, 16 pasan a la secundaria y, de éstos, sólo 7 culminan el ciclo completo.

En Perú, sólo el 14% de la población rural termina la escuela secundaria, mientras que en las áreas urbanas la tasa es del 49,3%. Entre la población urbana, la tasa de analfabetismo equivale al 6,1% (el 24,8% en el área rural). Entre los hombres, la tasa de analfabetismo es del 6,1% y entre las mujeres, del 17,9%; el grupo más vulnerable es el de las mujeres de áreas rurales, quienes también registran el mayor retraso escolar.

9. La información citada en esta sección sobre la situación educativa de la población rural de distintos países de la región proviene de FAO-UNESCO, *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Los principales resultados de este estudio fueron presentados en este Seminario por Javier Corvalán (CIDE).

En algunos países de la región se ha logrado cierta disminución del analfabetismo en la población rural: en Uruguay, por ejemplo, se destaca el abatimiento del porcentaje de población sin instrucción del 8,4% al 6,2% (1985-1996), lo que demuestra la importante labor de la escuela en el medio rural. En tanto en Honduras, entre los años 1990 y 2001 se redujo la tasa de un 36,9% a un 28,4% en el área rural. Sin embargo, en 2001 la tasa de analfabetismo nacional era del 20%. Cuba, por su parte, presenta una tasa muy baja de analfabetismo: 0,2%.

En cuanto al mínimo esperado de logros en el aprendizaje, la situación es claramente deficitaria en las zonas rurales, aunque esto coincide con el marco también deficitario característico de buena parte de los sistemas educativos de los países de la región. La medición de los logros de aprendizaje en lenguaje en 13 países (para el tercer y cuarto grados) muestra que en la zona rural los logros son más bajos que en las zonas urbanas y en las “grandes ciudades”.

Aún cuando la cobertura educativa principalmente de nivel primario ha efectuado considerables progresos, existen varios fenómenos que expresan problemas de calidad y de rendimiento escolar. Entre ellos se cuentan el atraso y la deserción en el sistema educativo formal.

En Brasil se estima que algo menos del 25% de la población rural está atrasada en su escolaridad, que el desempeño en matemáticas y portugués es un 20% más desfavorable que en áreas urbanas y que la mitad de las escuelas rurales son multigrado.

En el caso de Colombia, la repitencia escolar disminuyó a lo largo de la década. Sin embargo, 56 de cada 100 estudiantes de tercer grado no alcanzaron los logros esperados en lenguaje, relación que aumenta a medida que avanza el grado escolar, hasta llegar a noveno: los estudiantes que no alcanzaron los logros esperados ascienden al 80%. La situación es aún más preocupante para las matemáticas, donde esa condición alcanza el 97%.

En Perú, prácticamente el 90% de las escuelas rurales son multigrado, están aisladas geográficamente y funcionan en el marco de una amplia diversidad de lenguas y culturas. En este contexto, sólo el 43,9% de los alumnos ha terminado la escuela primaria sin atrasarse.

En Honduras, a pesar de las políticas destinadas a convertir las escuelas unidocentes en bidocentes, en 1995 un 34,5% de los maestros se desempeñaba en escuelas unidocentes y aulas mutigrado, y para 1996 el 42% de las escuelas eran unidocentes. La capacitación de los docentes para enfrentar este tipo de situaciones se torna imprescindible ya que han sido formados para otro tipo de organización. En general, las escuelas no cuentan con una infraestructura adecuada.

La escuela unidocente –muy difundida en las zonas rurales de todos los países de la región– está generalmente aislada, y ello impide los contactos del docente con otros docentes. Asimismo, en muchas escuelas unidocentes de algunos países no es posible completar el nivel primario. Como se señaló con anterioridad, la actividad en el aula se centra en los programas oficiales diseñados para situaciones cualitativamente distintas, que no están forzosamente adecuados a las necesidades de la población rural.

Recuadro 2.1 Cuba: Variantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje

En **Cuba**, se considera que por las características especiales que tiene el trabajo con alumnos de diferentes grados, es necesario proponer cuatro variantes que se pueden adoptar para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- 1) Combinar durante todo el tiempo de la clase actividades dirigidas: el maestro trabaja de forma directa con los alumnos de un grado, mientras los del otro grado ejecutan las actividades de forma independiente a partir de las orientaciones dadas por el maestro; durante toda la clase se alternan entre uno y otro grados, tanto las actividades dirigidas como las independientes.
- 2) Actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido, alternando en distintos momentos de la clase con actividades diferenciadas para cada grado, que puedan ejecutar los alumnos de forma independiente y que presenten distinto nivel de dificultad, de acuerdo con su desarrollo y con el grado.
- 3) Igual contenido en una misma asignatura para los diferentes grados (actividad colectiva inicial), pero con diferenciación en la complejidad del ejercicio y en el producto del trabajo de los alumnos según el grado.

- 4) Organización de las actividades que realizan los alumnos de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, de ayuda de los alumnos de los grados superiores a los inferiores, en correspondencia con los objetivos de la actividad (pedagogía de la colaboración).

Fuente: Ministerio de Educación de Cuba, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

En Brasil, la zona rural tiene su propia organización escolar, que incluye la adecuación del calendario escolar a la naturaleza del trabajo rural, a las etapas del ciclo agrícola y a las condiciones climáticas imperantes en las distintas regiones. En otros países existe básicamente una adecuación del ciclo escolar a la rigurosidad del clima; el período de receso suele coincidir con la baja en las necesidades de trabajo en hogares y mercados.

En este contexto, la adecuación de las currículas a las necesidades del medio rural y a circunstancias particulares como las recién expuestas debe complementarse con un mejoramiento sustancial de la formación de los docentes y la consideración de la diversidad de sujetos sociales del campo con su cultura y sus diversas formas de organizar la vida y el trabajo.

2. La situación educativa en grupos sociales específicos: el caso de las poblaciones de aborígenes y mujeres

La diversidad cultural y étnica que caracteriza al mundo rural es otro de los desafíos para la educación en la región. Además de la reconocida brecha rural-urbana, hay que agregar otra brecha a nivel intrarrural entre la población indígena y el resto.

Por ejemplo, en Guatemala, mientras que el analfabetismo entre los jóvenes rurales de 15 a 19 años es del 29%, entre la población indígena del mismo segmento de edad ese valor asciende al 48%. Sólo un 8% de los jóvenes indígenas ha superado el nivel primario, en contraste con un 50% entre sus similares urbanos.

Perú cuenta con 68 grupos lingüísticos y 11 familias de culturas, de modo que se hace imprescindible considerar la diversidad lingüística en cualquier propuesta educativa para niños, jóvenes y adultos; algo similar sucede en México.

La noción de interculturalidad ha sido un rasgo esencial de los proyectos educativos de Ecuador, Perú y Bolivia dirigidos a población indígena infantil y adulta. La adopción de esta categoría ha supuesto, además, un rechazo a la posición integracionista y la posibilidad de reforzar la autonomía cultural.

Varios países cuentan actualmente con el programa de Educación Intercultural Bilingüe, mediante el cual el sistema educativo busca responder a la demanda de las poblaciones indígenas y las etnias autóctonas de cada país. La enseñanza impartida debe respetar la diversidad sociocultural, los saberes ancestrales y el idioma originario de la población en cuestión. Los contenidos curriculares deben incorporar elementos de las culturas aborígenes.

Recuadro 2.2 Honduras: Educación Intercultural Bilingüe

En **Honduras**, las políticas y estrategias de la Educación Intercultural Bilingüe recogen las exigencias de la población meta. Todas apuntan a lograr los objetivos básicos del Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas y de la Educación Intercultural Bilingüe para garantizar la implementación del modelo educativo intercultural bilingüe:

- a) consolidar las lenguas y culturas de los pueblos en función del fortalecimiento de la identidad multilingüe y multicultural del país a través de la incorporación del uso de los idiomas en el currículo de los distintos niveles y modalidades, en la formación docente y en los distintos componentes del sistema educativo, así como de la ciencia y la tecnología, la lingüística, los valores, tradiciones y artes y la cosmovisión de los pueblos, en los procesos educativos;
- b) asegurar la formación del recurso humano de los pueblos por medio del establecimiento de alianzas con instituciones afines para el diseño, elaboración, ejecución y evaluación de programas permanentes de formación docente, el desarrollo de programas alternativos de

profesionalización de docentes sin título que trabajan en comunidades indígenas y afroantillanas con el enfoque de EIB, la ejecución de programas de actualización, mediante jornadas de inducción, intercambios, pasantías, talleres, seminarios, becas, etc.;

- c) fortalecer la participación sistemática y el compromiso de las federaciones y de otros actores sociales en el proceso educativo intercultural bilingüe, involucrando a docentes, estudiantes, adultos, líderes y ancianos en los procesos educativos;
- d) promover la evaluación y la investigación educativa, incluyendo el desarrollo de estrategias de seguimiento y monitoreo de EIB.

Fuente: Presentación Educación Rural en Honduras, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

En el seno de la propia población indígena hay que considerar además otra desigualdad adicional: las diferencias de género. Estas diferencias tienen que ver, por un lado, con los diferentes papeles sociales y culturales asignados a varones y mujeres en las comunidades indígenas y, por otro, con procesos más amplios de discriminación¹⁰. En México, por ejemplo, el 28% de los varones indígenas no completó la instrucción primaria; entre las mujeres, esa carencia se observa en el 45,8%. No asiste a la escuela el 26,1% de los varones y el 32,5% de las mujeres de edades entre 6 y 14 años. En el caso de Guatemala, hacia principios de los años noventa el 66% de los varones indígenas de entre 15 y 19 años era alfabeto, mientras que entre las mujeres esa condición sólo se cumplía en el 8% de la población.

Un hecho particular es que los jóvenes en general y las mujeres rurales en particular no cuentan con una oferta de educación no formal que responda a sus necesidades personales, familiares ni socioeconómicas. En este último caso, además, debería promoverse un cambio en las inequitativas relaciones de género vigentes en el medio rural.

10. Cabe destacar que, en los últimos años y para diferentes países, la participación de mujeres indígenas en los mercados de trabajo ha crecido notablemente.

El abandono del sistema educativo por parte de las mujeres jóvenes rurales tiene una gravedad adicional, dado que en la mayoría de los casos se trata del único espacio que les permite vincularse más activamente con la comunidad y, por lo tanto, constituirse en un marco de sociabilidad adicional al exclusivamente ofrecido por su propio núcleo doméstico.

Ajustar la currícula, capacitar a los docentes y aumentar la contratación de profesores mujeres, así como trabajar sobre las resistencias culturales provenientes incluso de las mismas familias, puede influir considerablemente para lograr una matriculación de niñas más numerosa y su permanencia en el sistema educativo.

3. Hacia la construcción de “buenas prácticas” en educación para la población rural en América Latina y el Caribe

Los déficits anteriormente señalados y las tendencias encontradas en los espacios rurales, junto con la identificación de algunas experiencias interesantes –aunque todavía fragmentadas y mayoritariamente de alcance local– permiten avanzar ciertas características de prácticas educativas innovadoras. Las experiencias positivas observadas de educación para la población rural y que plantean situaciones comunes a la región merecen ser consideradas y aprovechadas para orientar acciones futuras.

Se ha comprobado que la inclusión del entorno y la experiencia de los alumnos en la escuela es un medio significativo para dinamizar los procesos de enseñanza y consolidar y mejorar los resultados del aprendizaje. Esta orientación está directamente vinculada con la pertinencia de la educación para la población rural por la cual los programas, métodos de enseñanza y materiales didácticos son relevantes y significativos en función de la experiencia, la cultura y el entorno de los estudiantes. El “entorno” hace referencia a distintos niveles tales como el hogar o la familia, la comunidad o localidad – en su dimensión cultural, económica, institucional– y la escuela misma.

La participación de la comunidad en la escuela también se presenta como una práctica útil para consolidar y garantizar la pertinencia del proceso educativo. Más allá de las diferencias encontradas en los niveles y el alcance

de la participación, el resultado es un enriquecimiento de la experiencia educativa tanto para la escuela como para la comunidad. Las experiencias son múltiples en esta línea: acciones de voluntariado (apoyo de los padres a las escuelas); el hogar que se convierte en un ámbito de aprendizaje (actividades que los alumnos deben realizar en su casa y que, en muchos casos, son supervisadas mediante la visita de docentes itinerantes); una cooperación escuela-comunidad en diferentes actividades vinculadas al mejoramiento de las condiciones de vida locales; miembros de la comunidad que participan en la toma de decisiones en la escuela.

Una mayor articulación entre la organización escolar –y la propuesta educativa que la sostiene– y la comunidad rural de la que provienen sus alumnos ayudará a garantizar el respeto por la diversidad cultural, ecológica y social. Al mismo tiempo, tenderá hacia una mayor integración con las instituciones y grupos de la comunidad local. De este modo tendrán más apoyo los procesos de inclusión social a partir del respeto a la diversidad y el aprovechamiento de las capacidades locales.

Recuadro 2.3. Argentina: Programa Escuelas Solidarias

El Programa **Escuelas Solidarias** tiene por objetivo promover la educación en la solidaridad y la participación comunitaria y ciudadana. Se trata de articular los esfuerzos solidarios de la sociedad civil en beneficio de la equidad y calidad. Una vez al año se organiza un concurso abierto a la presentación de proyectos institucionales y se entrega el **Premio Presidencial Escuelas Solidarias** como reconocimiento a las escuelas que están desarrollando proyectos educativos solidarios, destacando a aquellas que permitan a los estudiantes aplicar sus conocimientos al servicio de la comunidad y formarse como ciudadanos participativos y responsables del bien común.

Fuente: Informe de la República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Por su parte, el proyecto “Escuelas rurales como centros de desarrollo social y productivo” (Ecuador) tiene como objetivo transformar las escuelas

rurales en centros de desarrollo social y productivo, con enfoques educativos que introduzcan recursos tecnológicos actuales en los procesos socio-educativos-culturales que permitan mejorar la calidad de vida de la población rural. Busca comprometer la participación de los agentes sociales en el desarrollo del proceso educativo para mejorar la calidad de la educación básica mediante la conformación de Centros de Desarrollo Social en las escuelas, la capacitación a docentes, la participación social para la elaboración y desarrollo del proceso educacional endógeno, y la incorporación de tecnologías de informática e información como recurso pedagógico.

Es necesario entonces definir nuevos papeles para los docentes, quienes pasan a cumplir más bien una función “mediadora” en la dinámica de enseñanza-aprendizaje, complementando el flujo de comunicación anterior de comunidad-escuela con el de escuela-comunidad. A su vez, esto requiere adecuar los programas de formación para docentes y otros funcionarios vinculados al sistema escolar a fin de que comprendan e interpreten los diferentes entornos en los que viven sus alumnos, lo que luego les permitirá aprovecharlos para desarrollar métodos y materiales de enseñanza y aprendizaje adecuados.

La currícula estructurada por “módulos” asegura una mayor flexibilidad para acompañar el ritmo de aprendizaje de los alumnos, además de profundizar en las condiciones de pertinencia en función de las realidades locales y de los perfiles específicos de la población.

Recuadro 2.4 Ecuador: Proyecto Currículo comunitario de educación básica rural

En **Ecuador**, el Proyecto **Currículo comunitario de educación básica rural** tiene una población beneficiaria de 138.246 alumnos de educación básica rural, lo que corresponde a 7 años escolares. El objetivo general es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación básica para la población rural mediante la participación directa de la comunidad educativa en los procesos de innovación y aplicación del currículo comunitario de acuerdo a las demandas

de su contexto para lograr el mayor acceso y permanencia de los niños y niñas en la institución educativa.

La Propuesta curricular considera la importancia del ambiente sociocultural, las condiciones sociales del desarrollo cognoscitivo del niño/a, el lenguaje y comunicación propios de la racionalidad cultural de la comunidad rural, los conceptos de práctica, cooperación y autonomía social y la evaluación integral.

La estrategia de capacitación se orienta a lograr autonomía profesional para el mejoramiento de las prácticas docentes, la habilidad práctica de percibir y formular problemas pedagógicos a partir de la observación y el análisis de la situación.

Fuente: Ponencia de la Coordinación Nacional del Programa Nacional de Alimentación escolar del Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

También se han registrado algunas experiencias innovadoras de adaptación de los currículos nacionales en función de las características y las necesidades locales, lo que ha evidenciado la creatividad, formación y compromiso de los docentes.

La promoción de alianzas y cooperación entre la escuela y diferentes organizaciones e instituciones, orientadas a la búsqueda de sinergias y complementariedades, puede llevar a aumentar la participación de los distintos actores interesados –aunque ello posiblemente no está exento de conflictos– y a construir “sociedades educadoras”. La participación activa de otros actores de las comunidades rurales como agentes educativos permitirá fortalecer y potenciar las actividades implementadas, haciendo que los sujetos prolonguen su proceso de aprendizaje en los diferentes espacios comunicativos de los cuales participan.

La Unión Argentina de Trabajadores Rurales y Estibadores (UATRE), por ejemplo, trabaja para la alfabetización en el ámbito rural. La prioridad del Programa de Alfabetización Rural (PAR) es el manejo de la lectura, escritura y cálculos básicos; apunta a alfabetizar a personas mayores de 15 años que

no han tenido la oportunidad de acceder a instancias del sistema educativo o que no alcanzaron a completar su escolaridad. La alfabetización está a cargo de personas que no necesariamente son docentes –denominados “facilitadores” – y que cuentan con material didáctico específico.

Cabe mencionar también la articulación con el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), que aporta a las escuelas rurales asesoramiento técnico y recursos para el desarrollo de proyectos de calidad de vida relacionados con huertas, viveros, producción de dulces y encurtidos¹¹.

11. Informe de la República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Capítulo 3

Programación y coordinación de políticas educativas para la población rural en América Latina y el Caribe

En el marco del análisis y la evaluación del vínculo entre los ministerios de agricultura, de educación y otros actores gubernamentales y no gubernamentales significativos desde la perspectiva del desarrollo rural, en este Seminario se concluyó que *“las articulaciones actuales son incipientes pero necesarias, existen algunas experiencias interesantes en las que ha sido difícil avanzar pero también hay algunos logros interesantes para destacar y aprovechar”*¹².

El Grupo 1 consideró que *“las iniciativas de articulación se facilitan cuando hay un interés común y necesidades convergentes entre los ministerios de educación y de agricultura, aún cuando sean limitados los recursos disponibles para la implementación de acciones comunes”*¹³.

Desde un enfoque que enfatice la articulación institucional, es factible promover iniciativas de educación para la población rural a través del financiamiento nacional a proyectos multiactorales del ámbito regional o local. A su vez esta participación multiactoral puede promover la regulación y el control de la pertinencia según las necesidades de la población rural.

Los representantes de ONG presentes en el Seminario consideran que toda política pública destinada al desarrollo rural y a la educación para la población rural debe contar con la participación activa, dinámica y consciente de las organizaciones sociales –gremiales de productores y trabajadores,

12. Resumen de la discusión de consignas por grupos de trabajo.
13. Resumen de la discusión de consignas por grupos de trabajo.

organizaciones campesinas, comunidades indígenas, “mesas” de mujeres y/o jóvenes, entre las más comprometidas–, que en lo posible tengan representación local, regional y nacional. Para ello, proponen la regionalización y descentralización como criterio de organización de políticas, para considerar la diversidad de territorios, facilitar la participación, hacer más efectivo el uso de los recursos y, en última instancia, permitir resultados más efectivos y sostenidos en el tiempo.

Desde el sector público, fundamentalmente a través de los ministerios, se considera factible y deseable promover el desarrollo de proyectos intersectoriales, mostrando que este enfoque integral de las acciones puede constituirse en una alternativa viable y eficaz para resolver los problemas.

Algunas experiencias han evidenciado la importancia de la participación de diferentes sectores –gremios, organizaciones de base– en la definición de los proyectos locales. Sin embargo, estas actividades aún no se reflejan en el ámbito nacional, donde justamente se diseñan e instrumentan las políticas en los países de la región.

Los cambios de políticas educativas y de desarrollo rural necesarios para mejorar la cobertura y la calidad de la **EPR** incluyen la conformación de alianzas intersectoriales, tanto en el ámbito nacional como local y comunitario (productivas y de educación, entre otras); una mayor participación de las instancias descentralizadas en la oferta y planeación educativa; el diseño de modelos pedagógicos flexibles (para todos los niveles: primera infancia, primaria y secundaria); la implementación de incentivos fiscales asociados a los aumentos de matrícula; una mayor participación de las comunidades y la construcción y fortalecimiento de redes locales; programas de alimentación escolar y de proyectos pedagógicos productivos; subsidios otorgados a las familias para mantener a los niños y niñas en la escuela; incentivos a los maestros por buen desempeño y por traslado a zonas de difícil acceso.

¿Cómo pueden participar los Ministerios de Educación?

Los Ministerios de Educación deben garantizar la oferta educativa; desarrollar modelos y metodologías pertinentes a la zona rural que promuevan el acceso de la población a la educación, su retención y la calidad de la

enseñanza; planificar y controlar el uso eficiente de los recursos; fortalecer el papel del docente como protagonista del cambio; promover el tema educativo en la agenda nacional.

¿Qué papel pueden cumplir los Ministerios de Agricultura y Desarrollo rural?

Por su parte, los Ministerios de Agricultura pueden participar en el desarrollo de materiales didácticos, la elaboración de los contenidos curriculares y la capacitación docente a fin de otorgar pertinencia a la educación para la población rural. También pueden dar asesoramiento para el desarrollo de los proyectos pedagógicos productivos en las escuelas, favoreciendo la transferencia de tecnologías apropiadas para la producción. Por último, pueden generar políticas para que los pequeños productores participen en los circuitos de desarrollo de los programas de nutrición y alimentación escolar.

Recuadro 3.1 Uruguay: Reconversión de los recursos humanos en el medio rural

En **Uruguay**, se está implementando un proyecto con el Instituto Interamericano para la Cooperación para la Agricultura (IICA) que tiene como objetivo general la reconversión de los recursos humanos en el medio rural. Del mismo participan distintos organismos públicos tales como el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca, CODICEN y sus diferentes Consejos, la Universidad de la República, las organizaciones gremiales rurales y varias organizaciones no gubernamentales. En el marco de este proyecto se han realizado diferentes foros regionales y nacionales de donde se han recogido diversas propuestas de los distintos actores. Entre las principales acciones realizadas se encuentra la de fortalecer la capacitación a los maestros rurales a través de los denominados C.A.P.D.E.R. (Centros de Apoyo Pedagógico Didáctico para la Educación Rural).

Fuente: Situación de la Educación Rural en el Uruguay, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Por su parte, los organismos no gubernamentales tendrán como tarea: articularse a las políticas y programas educativos del gobierno para la población rural; apoyar los programas del gobierno con recursos financieros, humanos y técnicos; trabajar intersectorialmente; ayudar a integrar otros sectores en la construcción de políticas y programas; participar en la producción y generación de conocimiento e investigación para la toma de decisiones; cooperar con los gobiernos locales –y no solamente con el gobierno nacional– para apoyar los procesos de descentralización; si fuera necesario, interceder para garantizar la continuidad de las políticas y programas existentes; hacer que las necesidades locales lleguen al ámbito nacional, apoyar la reflexión sobre ellas y generar conciencia.

En resumen, el trabajo conjunto será efectivamente fructífero si logran generarse espacios de participación de todos los actores (gobierno y sociedad civil) que den su aporte al desarrollo rural. También habrá que promover la elaboración de planes intersectoriales con metas concertadas y garantizar su seguimiento mediante responsables designados a tales efectos.

Para el Grupo 2, en el trabajo interinstitucional se debe privilegiar una lógica de “territorio” acorde a cada contexto local y coherente con la estrategia de subsistencia y reproducción que tienen las comunidades rurales. *“El territorio debe ser concebido integralmente, incluyendo sus condiciones físicas, las relaciones sociales y sus expresiones culturales, sus vínculos con la naturaleza y los espacios de poder”*¹⁴.

La educación para la población rural debe estar orientada a proveer herramientas metodológicas propicias para garantizar la auto-sustentabilidad y la auto-determinación de las comunidades de base en sus proyectos de desarrollo territorial. Para esto los sistemas educacionales, desde los primeros años, deben formar valores, ideologías, contenidos y competencias que permitan comprender y practicar la cooperación, que recojan la experiencia de reciprocidad y ayuda mutua y los avances en la gestión participativa propias de las empresas modernas.

14. Resumen de la discusión de consignas por grupos de trabajo.

A los efectos de operacionalizar esta articulación, se propone la puesta en marcha de foros nacionales permanentes –construidos a su vez a partir de los aportes provenientes de foros regionales y/o locales– que faciliten la convergencia del conjunto de actores participantes en la definición de los proyectos.

Por ejemplo, en Uruguay, el Foro Permanente Nacional para el Desarrollo de Recursos Humanos para la Nueva Ruralidad se propone relacionar a los ministerios de agricultura, de educación y de trabajo con consejos autónomos descentralizados de la educación pública, delegados de los trabajadores y productores y representantes de la universidad pública y de universidades privadas. Esta composición está vinculada con la necesidad de profundizar la creación de un espacio concertado de políticas educativas en instancias que no solo articulen las definiciones de desarrollo local en una zona geográficamente acotada sino que permitan avanzar en la integración de verdaderas redes regionales; de esta manera se podrán diseñar proyectos de alcance local y regional¹⁵.

En Venezuela se propone constituir una comisión interministerial – básicamente integrada por los representantes de los ministerios de Educación y de Agricultura– cuya función esencial sea coordinar la elaboración de un programa de acción conjunto y promover la creación de una amplia red de apoyo interinstitucional que asegure la participación de los ámbitos regionales y locales. En consecuencia, se está trabajando para implementar la Red Nacional de Capacitación para la Seguridad Alimentaria y Desarrollo Rural Sustentable que promueve el gobierno nacional con apoyo de la FAO. Esta Red pretende generar y fortalecer capacidades en los profesionales y técnicos de instituciones vinculadas al sector con el fin de promover y asumir el nuevo enfoque de desarrollo rural y seguridad alimentaria.

En Ecuador se llevan a cabo alianzas con el sector productivo agrícola, a los efectos de producir localmente lo que se necesita para suplir el programa de alimentación escolar y fortalecer la cadena productiva y de abastecimiento a las escuelas. Las estrategias educativas con participación comunitaria

15. Informe de país: República Oriental del Uruguay.

incluyen acciones destinadas a mejorar el nivel alimentario de la población escolar para apoyar así el acceso, la retención, la equidad y la calidad de los aprendizajes.

El Proyecto de Redes Escolares de ese país contempla el fortalecimiento de centros educativos matrices para garantizar la continuidad de las acciones con componentes de inversión en infraestructura y capacitación; por su parte, el Programa Nacional de Escuelas Unidocentes incluye la formación y capacitación a docentes, la elaboración de material de apoyo, la producción de textos y la participación comunitaria¹⁶.

En Colombia, se realiza una planeación educativa local, departamental y nacional para generar modelos pedagógicos flexibles que garanticen una oferta educativa completa.

Atendiendo algunas instancias específicas proclives a ser articuladas, los institutos de investigación agropecuaria u otros organismos regionales de los países son fundamentales para la capacitación y actualización de los docentes, como una forma de dar pertinencia a los contenidos de los programas y a su labor docente. Las escuelas agrícolas podrían ser utilizadas como centro de capacitación de los pequeños productores y lugares de convergencia y discusión en el ámbito local.

En Chile, los gobiernos provinciales fomentan la elaboración de tesis de grado temáticamente orientadas a las prioridades del desarrollo regional. Existe también un acuerdo entre los Ministerios de Educación y Agricultura, universidades, organizaciones étnicas, campesinas y empresariales para definir el modelo de escuela técnico-agrícola, que incluya las propuestas curriculares y de capacitación docente y ponga a disposición del sistema educativo los resultados de la experiencia.

En el terreno específico de la educación permanente de jóvenes y adultos, capacitación laboral y nivelación de estudios, la importancia de la participación intersectorial resulta esencial. Esto permitiría enfatizar aún más sobre el

16. Ponencia de la Coordinación Nacional del Programa Nacional de Alimentación escolar del Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador.

desarrollo de acciones de formación de los jóvenes para promover la inserción laboral desde las mejores prácticas y su impacto en las familias y comunidades. Se cuentan aquí acciones para formar a los jóvenes en liderazgo y compromiso ciudadano y comunitario, para que puedan ser actores de los procesos de desarrollo rural. Se busca también favorecer su permanencia en el medio promoviendo el funcionamiento de “mesas de juventud rural” con entidad propia, que participen de los foros de desarrollo rural regionales y nacionales.

Las alternativas de educación popular y de investigación participativa que se han desarrollado en varios países de la región durante las últimas décadas también deberían ser recuperadas como experiencias posibles de articulación interinstitucional. Asimismo sería muy valioso desarrollar espacios multilaterales de pasantías y encuentros regionales específicos para los diferentes ciclos y niveles del sistema.

El Grupo 1 identificó como otro nivel de articulación fructífera y de intensificación del vínculo de los ministerios con las universidades, el *“apoyo a tesis vinculadas con temas de desarrollo rural y educación, la generación de materiales de difusión de los resultados de investigaciones y la participación en instancias de formación de formadores”*¹⁷.

Tanto las universidades como las ONG podrán dar su aporte a los ejecutores de políticas en materia de producción y sistematización de conocimientos para la aplicación de programas y acciones que respondan a las necesidades e intereses concretos de la población rural; lograr un consenso con todos los actores a quienes van dirigidas las acciones es otra condición importante.

Ciertas experiencias de las cuales se dispone pueden proveer un aporte interesante en la producción y la sistematización de conocimiento académico y, sobre todo, del saber local y comunitario, para lograr que ambos se complementen en la solución de problemas reales. En este sentido se propone recuperar experiencias de educación popular latinoamericanas así como conceptos, métodos, materiales y prácticas de metodologías participativas.

17. Resumen de la discusión de consignas por grupos de trabajo.

Recuadro 3.2 Panamá: Proyecto Preservación y Conservación del Río Cricamola

En Panamá, en el proyecto **Preservación y Conservación del Río Cricamola**, como recurso natural valioso de la comarca Ngöbe-Buglé, es responsabilidad de la comunidad educativa contribuir a la conservación de ese recurso. Para ello se propone lograr una efectiva capacitación a docentes y miembros de la comunidad quienes serán agentes multiplicadores en la conservación de este recurso natural; manejar de manera eficaz los desechos sólidos; adiestrar a los miembros de la comunidad en la construcción de incineradores e instruirlos en la confección de modelos de letrinas (localización de materiales) atendiendo a la ubicación del río.

Fuente: Informe de la Educación para la Población Rural, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Según lo expresado por el Grupo 3, “*se debe valorar e incentivar la participación social de movimientos y organizaciones sociales en acciones públicas y de modo horizontal de autoridades formales y tradicionales*”¹⁸, considerándolos como sujetos de desarrollo y no sólo como beneficiarios de políticas públicas; se debe apuntar al desarrollo de la sociedad en su conjunto en cada país desde sus propias visiones sociales del mundo y tener en cuenta los procesos económicos y tecnológicos que las afectan.

En algunos países, las ONG y universidades ya trabajan en redes intersectoriales, en el Estado, en organismos internacionales y de modo horizontal, por lo cual deben potenciarse bajo la forma de una sociedad de colaboración.

Por último, se propone a los organismos internacionales y los gobiernos realizar un concurso y un catálogo de sistematización de experiencias, con el fin de recoger aprendizajes a partir de las acciones desarrolladas por organizaciones sociales, ONG y universidades que han acompañado procesos

18. Ibid 17.

de participación social. En particular, se pone el énfasis sobre la necesidad de sistematizar experiencias indígenas con el propósito de aprender de ellas para tener una imagen integral comunitaria y sustentable del desarrollo y de niveles formales e informales de educación y socialización en zonas rurales.

Capítulo 4

Hacia una agenda de medidas y acciones concretas para el mejoramiento de la educación para la población rural

1. Marco estratégico regional de Educación para la Población Rural¹⁹

La estrategia global para la educación establecida en 1990 durante la Conferencia Mundial de Educación para Todos (EPT) insiste en la necesidad de invertir prioritariamente en la educación básica, formal y no formal – incluyendo la educación preescolar, la primaria y la alfabetización– y en las habilidades y conocimientos básicos de la población, con un enfoque amplio que apunte a definir una política educativa orientada hacia la reducción de la pobreza.

Así emerge una nueva perspectiva relacionada con las necesidades de los grupos sociales menos favorecidos, que en particular incluye las situaciones de desigualdad de oportunidades en materia de educación para la población rural.

En este marco se toma conciencia de que pese a que la educación es reconocida universalmente como pre-requisito para reducir la pobreza, conservar y mejorar los recursos naturales y construir un mundo con seguridad alimentaria, las oportunidades para acceder a la educación no están distribuidas en forma equitativa. En efecto, particularmente en los países en desarrollo, el acceso a la educación es más difícil para niños, jóvenes y adultos rurales; la brecha entre el analfabetismo rural y urbano no sólo se mantiene sino que en

19. Esta sección está basada en la presentación de Ernesto Treviño realizada durante el Seminario.

algunos países se ha incrementado (en general, el analfabetismo rural es dos o tres veces mayor que en zonas urbanas).

La calidad de la educación es menor en las zonas rurales: con frecuencia los planes de estudio y textos para las escuelas primarias y secundarias no se adaptan al contexto de las necesidades de la población rural y están escasamente relacionados con sus problemas específicos, habilidades y conocimientos propios del modo de vida y del desarrollo rural.

La capacidad institucional para ofrecer una educación que tenga en cuenta los requisitos para el desarrollo rural y para alcanzar la seguridad alimentaria, y que integre a los actores concernidos –Ministerios de Educación, de Agricultura, de Salud, de Economía, y universidades– es generalmente limitada, al igual que la coordinación necesaria para resolver esos requisitos.

La propuesta de **Educación para la Población Rural** propone avanzar desde el enfoque de la educación basada en la producción agrícola hacia un enfoque sistémico e inclusivo, que abarque una gama y un gran número de participantes, que incluya la educación formal y no-formal y que involucre todos los niveles del sistema educativo. La propuesta debe incluir además un tipo de capacitación focalizada en la introducción de nuevas técnicas como la informática, técnicas de gestión empresarial, de mejora continua, de inserción en el proceso de desarrollo local y otras, importantes para mejorar la calidad de la educación de la población rural y lograr la equidad con las áreas urbanas.

De esta manera, se procura garantizar el acceso a una educación de calidad para los pobres, los productores sin tierra, la población urbana, las mujeres, los miembros de grupos minoritarios y otros grupos menos favorecidos –especialmente aquellos que se encuentran en zonas aisladas–, y a todos aquellos grupos en riesgo respecto de la seguridad alimentaria.

El cambio en el enfoque de la educación agrícola tradicional por la educación para el desarrollo rural y la seguridad alimentaria permite mantener el interés en la capacitación técnica y vocacional y en la educación superior para la agricultura. Sin embargo, se considera prioritario satisfacer las necesidades de aprendizaje básicas de la población rural bajo el lema **Educación y Alimentos para Todos**.

Se espera alcanzar la expansión en el acceso a la educación y el mejoramiento de la asistencia a las escuelas en las áreas rurales mediante la promoción y el apoyo de:

- las iniciativas dirigidas al mejoramiento de la salud infantil, la alimentación y la instalación de comedores y huertos escolares;
- el uso de tecnologías de información y comunicación y de educación a distancia;
- la educación de niñas y mujeres rurales;
- la educación permanente y el desarrollo de habilidades y destrezas necesarios para la vida rural.

También se propone mejorar la calidad de la educación para la población rural y la seguridad alimentaria, apoyando:

- el desarrollo participativo de programas de estudio para la educación y la formación de maestros, con el fin de responder a las necesidades del desarrollo rural y a las demandas de los agricultores y del resto de la población rural en todos los niveles del sistema educativo;
- la educación ambiental en los programas de estudio y la toma de conciencia en relación con la sostenibilidad de los patrones de consumo actuales;
- la capacitación en nutrición, huertas escolares y cría de pequeños animales, lo que permitirá compartir experiencias para el desarrollo educativo a partir de los contenidos de estudios en ciencias, matemáticas y sociales, y que dará la oportunidad de adquirir habilidades y destrezas útiles para la vida diaria a fin de poder implementar pequeñas empresas y promover el auto-empleo; de este modo también se contribuirá a reforzar la pertinencia del programa de estudios y la calidad de la educación;
- los conocimientos sobre gestión básica para niños y adultos (por ejemplo, a través de grupos de ahorro escolar), mercadeo y gestión financiera rural, tanto en la educación intermedia como la superior;
- la prevención del HIV/SIDA, para limitar su impacto sobre la agricultura y la esperanza de vida de la población rural;
- las universidades y las instituciones de capacitación técnica y vocacional, para mejorar el servicio a agricultores, niños, jóvenes y adultos rurales, y su interacción con la educación básica e intermedia;

- el fortalecimiento de la capacidad institucional en la planeación y gestión educativa para el desarrollo rural y la seguridad alimentaria.

Los esfuerzos para asegurar la **Alimentación para Todos** deben estar estrechamente coordinados con aquellos relacionados con la **Educación para Todos**, dado que los resultados de ambos programas son interdependientes.

Desde 1995, en Ecuador está en marcha el Programa de Alimentación Escolar (PAE), cuyo objetivo es contribuir a mejorar la calidad de la educación básica mediante la entrega de un complemento alimenticio. Este programa proporciona diariamente el 43% de kilocalorías y el 93% de proteínas que requiere un niño de 9 años.

El volumen de productos consumidos es importante, y el PAE emprende actualmente una serie de iniciativas que permiten una estrecha colaboración con el sector de la producción que hoy día está deprimido, mediante la reactivación de los sectores productivos del campo.

En esta perspectiva una vinculación estratégica entre alimentación escolar y reactivación o fortalecimiento de la economía del productor —especialmente del mediano y pequeño— puede constituirse en una acción pionera en el país, que ataca uno de los efectos de la pobreza, el hambre escolar, a la vez que constituye una solución a la depresión de la economía del sector agropecuario-ganadero²⁰. Tener como objetivo la satisfacción de las necesidades educativas de la población rural exige coordinación y refuerzo para el trabajo de equipo, y un enfoque interdisciplinario por parte de las agencias de cooperación internacional y de otras agencias. Asimismo se necesitan programas de desarrollo que provengan tanto de instituciones de gobierno (Ministerios de Educación, universidades y grandes escuelas, gobiernos locales) como del sector privado, de organizaciones no gubernamentales nacionales e internacionales, de la sociedad civil, de medios masivos y de organizaciones religiosas.

20. Ponencia de la Coordinación Nacional del Programa Nacional de Alimentación Escolar del Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador.

Precisamente, las conferencias internacionales y las cumbres promovidas en los años noventa por la FAO subrayan la necesidad de una lucha concertada contra la pobreza y la degradación del medio ambiente. Los nuevos paradigmas que emergen de estos encuentros indican que son necesarias nuevas alianzas para alcanzar el desarrollo, y que los esfuerzos para asegurar la **Alimentación para Todos** requieren estar estrechamente coordinados, entre otros, con aquellos que aspiran a lograr la **Educación para Todos**. Estas nuevas alianzas de la educación para la población rural deben estar presentes regional, nacional y mundialmente.

2. Hacia un programa de acciones por implementar en los países de América Latina y el Caribe en el marco de la EPR

A partir de la presentación del marco regional de **EPR**, los representantes de los distintos países trabajaron en la elaboración de una posible agenda de acciones por implementar considerando los postulados básicos de ese marco y las particularidades nacionales según las tendencias del desarrollo rural, las características de su población, los avances ya alcanzados en materia de educación y las necesidades y prioridades previamente definidas.

Las acciones discutidas incluyeron una amplia gama de propuestas que van desde las políticas educativas y sectoriales, la formación docente y la necesidad de currículos localizados, hasta la alfabetización, los cambios en la gestión escolar y la relación con las comunidades locales y otras instituciones. Estos fueron los temas que aparecieron con mayor frecuencia en los diferentes informes elaborados a partir de las consignas distribuidas en función de la construcción de dicha agenda.

Una propuesta de orden general incluye la necesidad de avanzar en programas para la **Educación para la Población Rural** desde políticas globales y no desde programas “compensatorios” o focalizados. Para ello hay que considerar una perspectiva transversal de la **EPR** que abarque todos los ciclos y niveles del sistema educativo de los distintos países.

Recuadro 4.1 Colombia: Atención de la población vulnerable

En **Colombia**, para la atención de la población vulnerable, están en marcha proyectos destinados a grupos afectados por el conflicto armado, grupos étnicos, grupos con limitaciones o capacidades excepcionales, adultos iletrados, población de frontera y de áreas rurales con baja densidad poblacional.

Entre los modelos que buscan garantizar el acceso a la educación, se encuentran los siguientes:

- Preescolar escolarizado y no escolarizado, destinado a facilitar el ingreso de niños en edad escolar y adaptado a sus condiciones de dispersión poblacional. Se busca concientizar a la comunidad sobre la importancia de la educación inicial; en la opción no escolarizada, es fundamental el papel de los padres de familia, quienes apoyan el trabajo del docente.
- Escuela Nueva, por el que se ofrecen los cinco grados de la básica primaria en escuelas multigrado con uno, dos y hasta tres maestros.
- Aceleración del Aprendizaje, una propuesta que permite atender a población matriculada en extraedad o personas que han abandonado la escuela sin terminar la básica primaria y que saben leer y escribir (nivelación de competencias básicas).
- Telesecundaria, que utiliza la televisión con videos pre-grabados como herramienta para el aprendizaje; uno o dos maestros se encargan de ofrecer todos los grados.
- Postprimaria, a través del cual varias escuelas vecinas o afines, formando una red, ofrecen en una de ellas la básica secundaria y uno o dos maestros se encargan de ofrecer todos los grados.
- El modelo SER (Servicio de Educación Rural) estructura el currículo en base a Ciclos Lectivos Especiales Integrados de un año de duración; se desarrolla en base a la utilización de mediadores pedagógicos, módulos de auto-aprendizaje y procesos de acompañamiento permanente.
- Por su parte, el modelo SAT (Sistema de Aprendizaje Tutorial) utiliza una metodología que posibilita la integración de la educación con el trabajo y los procesos de organización social y comunitaria. Opera a través de

grupos con horarios y calendarios flexibles, dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una institución educativa.

- El CAFAM (Programa de Educación Continuada de la Caja de Compensación Familiar) es un modelo pedagógico flexible y pertinente a las necesidades de los jóvenes y adultos, que se sustenta en procesos de auto-formación y aprendizajes colaborativos. El modelo prevé un examen como diagnóstico de entrada, cuyos resultados indican la etapa en que debe iniciar cada alumno en particular; su énfasis es académico, y se desarrolla en el marco del PEI de una institución educativa.

Fuente: La situación de la Educación Rural en Colombia, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

La integración de las políticas educativas con las políticas económicas, de combate a la pobreza y de promoción del desarrollo rural, deberán diseñarse a partir de una propuesta política concertada para lograr un desarrollo productivo e integral.

En esta misma línea, podrían realizarse consultas regionales para conocer los diferentes sectores e intereses a fin de mejorar el bienestar general y la calidad de vida de la población rural, de acuerdo con las necesidades y las potencialidades de cada región. Estas consultas también contribuirán a fijar las respectivas prioridades.

La erradicación del analfabetismo es una de las tareas prioritarias de los países de la región: Venezuela se propone alfabetizar a 300.000 personas hasta la finalización del corriente año, al mismo tiempo que aumentar la tasa de escolarización general de la población del país.

Se deberá promover que los contenidos prioritarios y diseños de los currículos contemplen con igualdad de criterios tanto a las zonas rurales como a las áreas urbanas, a los fines de evitar los recurrentes sesgos observados en la mayoría de los países de la región. La integración de los saberes locales debe ser una tarea impostergable en los programas de reformulación de los

currículos, lo cual permitirá aumentar la pertinencia de la propuesta educativa y asociarla con la resolución de problemáticas comunitarias.

La posibilidad de constituir progresivamente agrupamientos de escuelas cercanas en las zonas rurales será de gran utilidad para poner en marcha acciones de capacitación docente y desarrollar líneas de acción en todos los ciclos y niveles, con mayor eficacia y menores costos operativos. Esto permitirá que alumnos y docentes participen de grupos más amplios de los que habitualmente se constituyen en cada escuela rural aislada. Para el año 2007, la Argentina prevé constituir 1.200 agrupamientos para las 12.000 escuelas rurales dispersas en su territorio, como una forma de posibilitar el diseño de propuestas comunes para mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje. En El Salvador, el Programa de Redes Escolares constituye una alternativa para incrementar la cobertura de educación básica para la población rural, al tiempo que contribuye al fortalecimiento de la administración escolar local.

Estos agrupamientos podrán a su vez insertarse en otras redes, con diferentes sectores y actores del ámbito local y regional. Los actores productivos locales deberán participar en el diseño de los proyectos institucionales; también deberán promoverse talleres en los cuales se formulen planes educativos rurales en el ámbito municipal y departamental.

Las escuelas deberán contar con asistencia técnica específica para poder elaborar y ejecutar sus respectivos planes educativos institucionales. Estas actividades de integración con otras instituciones y actores podrán ser apoyadas mediante la elaboración y difusión de materiales que contribuyan a sensibilizar y concientizar a la población en la necesidad y el enfoque de la propuesta educativa.

En Honduras, educación y capacitación se consideran ejes transversales a las políticas agropecuarias, a través de acciones que articulan una variedad de problemas tales como la formulación de planes sectoriales de desarrollo con particularidad territorial; la ampliación de la cobertura de atención a la población rural e indígena (en este último caso por medio de propuestas de educación intercultural bilingüe); el diseño de currículos pertinentes y flexibles; la participación comunitaria en procesos de enseñanza-aprendizaje; la elaboración de planes educativos que apoyen la producción agrícola y no-

agrícola ampliada y sostenible a través de programas y proyectos viables según los recursos disponibles en las regiones y con un adecuado nivel de priorización; la formación de “paratécnics” a nivel local; la alfabetización y certificación también a nivel local; el fortalecimiento de la educación media con un enfoque dirigido a promover el desarrollo productivo; la generación de información integral para la población rural que incluya aspectos productivos, de salud, comercio, legales, etc.

Este énfasis en la pertinencia de la educación para la población rural debe incluir el diseño de materiales didácticos que apoyen los programas y modalidades para las zonas, incluyendo específicamente las situaciones de las poblaciones indígena, migrantes y extraedad.

En cuanto a la formación docente, se deberán programar actividades sistemáticas y permanentes de tipo semipresencial para la capacitación de maestros y profesores con alcance regional (en el ámbito provincial, regional o departamental, según las realidades administrativas de cada país), centradas en las particularidades de la enseñanza en escuelas plurigrado y de los grupos sociales escolarizados, que tiendan a apoyar la toma de decisiones contextualizadas para definir propuestas de enseñanza.

En general, los representantes de los países concuerdan en que *“se deberá promover la incorporación en la totalidad de los institutos de formación docente de la perspectiva de la ruralidad en cada una de las materias que en ellos se imparte y las especificidades regionales, productivas, culturales, sociales, etc., en cada país”*²¹. Esto podría concretarse a través del desarrollo de un programa nacional de formación docente dirigido al área rural, y que también contemple los incentivos económicos al trabajo docente. La realización de pasantías por parte de los docentes en institutos de formación podría ser una alternativa rápida y de bajo costo en algunos países.

En Cuba se propone hacer extensiva la capacitación a las estructuras de dirección de los diferentes niveles educativos –incluidos directores zonales y docentes en general– sobre temáticas que apunten a perfeccionar la dirección

21. Resumen de la discusión de consignas por grupos de trabajo.

de aprendizaje, el trabajo con la familia y la comunidad, y la atención a la diversidad y las formas de supervisión, entre otras²².

Se vuelve imprescindible que niños y jóvenes rurales cuenten con alternativas educativas y pedagógicas sustentables que les garanticen cursar la educación inicial y básica en la misma zona en la que residen, así como la continuidad de estudios posteriores; para ello deberán definirse modelos organizacionales que tengan en cuenta las particularidades de cada contexto, prestando especial atención a las escuelas aisladas. Para lograrlo, será importante recuperar las lecciones desarrolladas en algunos países sobre experiencias exitosas de cobertura y calidad.

El diseño y la implementación de programas destinados a regularizar la trayectoria escolar de los alumnos con sobreedad en el ciclo intermedio de la educación básica (entre el 4º y el 6º grados o niveles) también se presenta como una acción importante, considerando particularmente que en esa etapa las áreas rurales experimentan altas tasas de abandono de la escolaridad (en su mayoría porque coincide con el momento de ingreso de los jóvenes rurales al mercado de trabajo). Estos programas de atención a jóvenes –y también para adultos de las zonas rurales– deberán concretarse a través de metodologías flexibles y pertinentes para esa población. En esta misma línea habrá que reforzar los programas de becas estudiantiles, justamente para apoyar la retención de los alumnos de escuelas rurales.

La atención de los grupos con sobreedad debe concretarse a través de los servicios de primaria y secundaria existentes en el medio rural y con propuestas específicas para la población indígena (como sucede en México).

En Uruguay, el apoyo a la experiencia del programa post-escolar de estudios para alumnos de escuelas rurales con dificultades de acceso –de 7º, 8º y 9º años de educación para la población rural– se propone completar el ciclo de Educación Básica obligatoria.

Además del aumento en la cobertura, habrá que trabajar para mejorar la calidad de la educación para la población rural. Para ello deberán aplicarse

22. Informe del Ministerio de Educación de Cuba.

evaluaciones censales con el fin de medir competencias en matemáticas, lenguaje, ciencias y derechos ciudadanos, y establecer planes de mejoramiento de la calidad en las instituciones educativas rurales basados en los resultados de esas pruebas.

En cuanto a las evaluaciones periódicas de los modelos educativos flexibles, deberán considerarse específicamente los resultados alcanzados en materia de calidad, costo-beneficio de esas experiencias, pertinencia de los materiales y necesidades de capacitación.

Las escuelas de las zonas rurales deberán tener garantizado el acceso a Internet, como sucede desde hace tres años en Uruguay, donde el programa Conectividad Educativa brinda acceso a la computación y conexión a Internet a las escuelas rurales. Las instituciones educativas rurales deberán pues estar equipadas con computadoras y contar con docentes capacitados para la correcta utilización de los materiales informáticos. Este equipamiento, al igual que el uso de otros medios no tradicionales, será de suma utilidad para implementar actividades de educación a distancia, capacitación docente y apoyo a la propuesta educativa para las zonas aisladas.

En Venezuela, se prevé incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en 205 centros escolares y proveer 35.000 bibliotecas para las zonas rurales.

En cuanto a la profundización de alternativas que vinculen la educación y el trabajo, se propone avanzar en el diseño e implementación de acciones que se articulen con dependencias (ministerios, secretarías, oficinas de planificación) relacionadas con la elaboración de políticas para el sector agropecuario que, en la gran mayoría de los casos, registran hasta la actualidad un escaso desarrollo de actividades conjuntas.

Se estima imprescindible desarrollar programas de formación de competencias laborales generales y específicas a través de la implementación de proyectos pedagógicos productivos y de la intensificación de los vínculos entre la escuela y el sector productivo. En este sentido, se buscará promover acuerdos interministeriales para unificar esfuerzos orientados a alcanzar objetivos de desarrollo rural y de EPR.

Recuadro 4.2 Argentina: Proyectos con medios no tradicionales

En la **Argentina**, el Programa **Escuela y medios** desarrolla el proyecto **Momento de radio**, que se implementa de manera articulada entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, los Ministerios de Educación de las provincias y la Asociación de Radiodifusoras Privadas Argentinas. Propone a las escuelas de la Educación General Básica de las zonas rurales de todo el país escribir una historia que hable de sus propias expectativas para su posterior difusión. Estas narraciones son producidas como un microprograma radial y finalmente son transmitidas por las radios privadas en todo el país.

El proyecto **Tu carta va a la Escuela** está destinado a promover que los alumnos de las escuelas de frontera tengan la posibilidad de escribir y enviar cartas gratuitamente. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, los Ministerios de Educación de las Provincias y la empresa Correo Argentino entregan sobres con franqueo gratuito a escuelas de zonas limítrofes. Su propósito es fortalecer la escritura en una práctica real de comunicación.

Fuente: Informe de la República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Seminario «Educación para la Población Rural en América Latina», 2004.

Según lo propuesto por el Grupo 1, también se podrá avanzar en acciones junto con los sindicatos que reúnen a los trabajadores rurales para implementar propuestas de alfabetización de adultos y de capacitación para el trabajo, así como con organismos no gubernamentales que llevan a cabo experiencias de desarrollo para la población rural, incluso sobre la base de propuestas pedagógicas alternativas (por ejemplo, las escuelas que funcionan bajo el régimen de alternancia en Argentina y Brasil). Las escuelas podrán incorporar diseños pedagógicos modulares entre los cuales la alternancia puede ser una alternativa por desarrollar, especialmente para los años avanzados del ciclo educativo.

Conclusiones

“La educación es la única forma de salvarnos de la esclavitud”
José Martí

Las organizaciones convocantes coincidieron en señalar que este Seminario constituyó una oportunidad de relevancia para estudiar y desarrollar la propuesta de Educación para la Población Rural y las posibilidades de su implementación en los países de América Latina y el Caribe, considerando sus necesidades y particularidades. Las lecciones aprendidas de algunas experiencias educativas tradicionales y, fundamentalmente, de aquellas que innovaron en el enfoque y en las metodologías de trabajo son modelos por seguir en el marco de la EPR.

Por su parte, los países participantes insistieron en la necesidad de un mayor involucramiento de los gobiernos nacionales, a través de los Ministerios de Educación, de Agricultura y otros organismos afines. Consideran que las propuestas educativas deben estar integradas en verdaderos programas que ocupen un lugar central en la agenda política de los gobiernos de la región. Estas propuestas deben derivar en cursos de acción capaces de alcanzar un impacto real, y que puedan ser monitoreados y evaluados a fin de poder ser presentados ante la cooperación internacional para lograr su apoyo y asistencia técnica.

Uno de los puntos más importantes para cumplir con los objetivos de EPR es combatir la pobreza y el analfabetismo, que afectan principalmente a las zonas rurales de los países de la región. Solamente aplicando estrategias adecuadas de educación y programas de alimentación escolar para los niños de las escuelas rurales se podrá reducir el fenómeno de círculo vicioso característico de estas áreas.

Otro aspecto fundamental consiste en que, antes de la preparación e implementación de los planes educativos, los planificadores tengan en cuenta

las diferencias que existen entre la población de las áreas urbanas y las zonas rurales, con el fin de adaptar los contenidos de la currícula a las necesidades, actividades y prácticas cotidianas de este último grupo. Asimismo, y dentro de la propia ruralidad, tendrán que considerar a las minorías étnicas y aborígenes –bastante difundidas en la región– para adecuar los planes de educación a estos grupos en particular. En este sentido, los programas actuales de Educación Intercultural Bilingüe responden a estas demandas, por lo que será importante mantenerlos e incluso hacerlos extensivos a todos los grupos concernidos.

Las condiciones de trabajo, los materiales y el currículo para la formación docente surgió como otro campo de problemas y de acciones por desarrollar. En general las escuelas rurales se encuentran aisladas y cuentan con pocos docentes para impartir las clases. Este problema podría solucionarse modificando las estructuras de las escuelas rurales (de unidocentes a pluridocentes, según las posibilidades administrativas del departamento en cuestión). También se apunta al agrupamiento de escuelas rurales, que permita un mayor intercambio de experiencias, tanto entre los docentes como entre los propios alumnos. En cuanto a la capacitación de los maestros y profesores, incluirá su adiestramiento para el trabajo en equipos con otros docentes, técnicos y profesionales de la actividad agrícola, dirigentes y líderes comunitarios y padres de familia. En el caso de estos docentes, habrá que considerar la entrega de subsidios como incentivo a la tarea educativa que desarrollan, sobre todo cuando deben trasladarse a zonas de difícil acceso o cuando trabajan con varios grados y niveles a la vez.

Es sumamente útil que la comunidad rural participe de las actividades de la escuela, para consolidar y garantizar la pertinencia del proceso educativo, así como enriquecer la experiencia de ambos lados y reforzar la relación entre ellas. Asimismo, el hecho de que la escuela forme parte de un desarrollo social y productivo permitirá mejorar la calidad de vida de la población rural.

La implementación de programas de educación temprana para niños y niñas de las zonas rurales y el fortalecimiento de los programas de alfabetización de adultos son otras de las prioridades ya que todavía se registran retrasos importantes en esas dimensiones, con lo cual se podrá ampliar la cobertura educativa a sectores desfavorecidos de la población rural.

Los currículos técnico-profesionales de los establecimientos agrícolas tradicionales también deben estar adecuados a las tendencias del desarrollo rural y a las necesidades de la población de la zona. En el marco de los cambios ocurridos en los mercados de trabajo agrarios y rurales, son considerables algunas alternativas innovadoras (turismo ecológico, estudio de la vida de diversas especies silvestres, estancias turísticas), que proporcionan al medio rural nuevas posibilidades de trabajo y, por lo tanto, numerosas opciones económicas adicionales.

La coordinación hacia el interior del sector público, entre el sector público y privado y entre los niveles nacionales y las organizaciones internacionales se planteó como una necesidad y una tarea impostergable si se quiere avanzar en acciones verdaderamente coherentes, sólidas y sustentables en la educación para la población rural. Es importante la participación de diversos sectores para asegurar la escolaridad, lo que lleva a crear alianzas intersectoriales útiles para el desarrollo rural.

La participación de organizaciones gremiales, campesinas e indígenas, entre otras organizaciones sociales, se vuelve imprescindible para implementar las acciones y asegurar la calidad y pertinencia de la propuesta, además de contribuir a la formación en valores y actitudes ciudadanas y comunitarias. Se hace pues necesario ampliar la convocatoria a otros actores en los países de la región e interesar a otras organizaciones en este programa, promoviendo y apoyando las distintas formas posibles de diálogos sectorial e intersectorial, tanto local como nacionalmente.

En tanto, se espera que las ONG y otros organismos internacionales de cooperación apoyen los programas de los gobiernos nacionales para la población rural tanto con recursos financieros como humanos y técnicos. Si trabajan conjunta e intersectorialmente, lograrán tener un impacto más global.

Unicamente así se podrá cumplir con los diferentes objetivos propuestos, desde el aumento de la cobertura en educación básica y media, el fortalecimiento de las capacidades de gestión local y el incremento en la calidad y la pertinencia de los aprendizajes hasta el desarrollo de la educación no formal vinculada al trabajo.

Bibliografía

- FAO y UNESCO. 2004. *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Proyecto FAO-UNESCO-DGCS/Italia-CIDE-REDUC. Italia.
- FAO y UNESCO/IPE. 2004. *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. Coordinado y editado por David Atchoarena y Lavinia Gasperini. España, IPE.
- FAO. 2000. *Sustainable livelihoods-current thinking and practice*. DFID-FAO.
- Machado, A.L. 2004. Presentación para el Seminario «Educación de la Población Rural en América Latina»: Alimentación y Educación para Todos, Santiago, Chile.
- Ministerio Agropecuario y Forestal de Nicaragua. 2004. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Ministerio de Educación Nacional. 2004. *La Situación de la Educación Rural en Colombia*. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay. Dirección de Educación. 2004. *Situación de la Educación Rural en el Uruguay*. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).

References

- Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador. 2004. *Ponencia de la Coordinación Nacional del Programa Nacional de Alimentación Escolar*. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina. 2004. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Ministerio de Educación de Cuba. 2004. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Ministerio de Educación de Panamá. 2004. *Informe de la educación para la población rural*. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca de Uruguay. 2004. *Informe de país: República Oriental del Uruguay*. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Secretaría de Educación de Honduras. 2004. *Presentación Educación Rural en Honduras*. En: Seminario Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos (2004, Santiago, Chile).
- Berdegú, J.; Reardon, T.; Escobar, T.; Echeverría, R. 2001. *Opciones para el desarrollo del empleo rural no agrícola en América Latina y el Caribe*. En: Serie de informes técnicos del Departamento de Desarrollo Sostenible (RUR-105), Washington, DC.

Apéndices

1. Lista de participantes

I. Organismos gubernamentales

A) Representantes ministerios de agricultura

BOLIVIA

Sr. Edmundo Alvarez
Ministerio de Asuntos Campesinos y Agropecuarios
La Paz
E-Mail: dantealvarez@yahoo.com

COSTA RICA

Sra. Vera Varela Peraza
Programa de Desarrollo Rural
Ministerio de Agricultura y Ganadería
San José
E-Mail: vrvarela@yahoo.com

CHILE

Sr. Mauricio Contreras
Jefe de Fomento
Instituto de Desarrollo Agropecuario – INDAP
Ministerio de Agricultura
Santiago

Sra. María José Etchegaray
Jefa Programa Formación
Fundación para la Innovación Agraria – FIA
Ministerio de Agricultura
Santiago
E-Mail: metchega@fia.gob.cl

Sra. Margarita d'Etigny
Directora Ejecutiva
Fundación para la Innovación Agraria – FIA
Ministerio de Agricultura
Santiago

ECUADOR

Sra. Alexandra Peralta Marín
Directora Comercial y de Proyectos
Asociación de Ganaderos de La Sierra y Oriente de Ecuador
Ministerio de Agricultura
Quito
E-Mail: aperalta@agso.com.ec

HONDURAS

Sr. Lincoln Villanueva (Ing. M.Sc)
Especialista en Reducción de la Pobreza Rural
Secretaría de Agricultura y Ganadería – SAG
Tegucigalpa
E-Mail: lvillanueva@mail.sag.gob.hn

NICARAGUA

Sra. Yira Rossana Pou Lucas
Especialista en Desarrollo Rural
Ministerio Agropecuario y Forestal
Managua
E-Mail: ypoul@hotmail.com.ni

PARAGUAY

Sra. Nuvia Librada Valdez Torales
Ingeniero Agrícola y Licenciada
Ministerio de Agricultura
Asunción
E-Mail: plandea@uninet.com.py deamag@uninet.com.py

URUGUAY

Sr. Juan Carlos Jorge Hiriart
Asesor
Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca
Montevideo
E-Mail: jjorge@mgap.gub.uy

VENEZUELA

Sr. Eleazar Salazar
Director General de Apoyo Tecnológico e Innovación
Vice Ministro de Desarrollo Rural del M.A.T.
Caracas
E-Mail: esalazar@ciara.gov.ve

B) Representantes ministerios de educación

ARGENTINA

Sr. Guillermo Norberto Golzman
Coordinador del Área de Educación Rural
Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
Buenos Aires
E-Mail: ggolzman@ciudad.com.ar

COLOMBIA

Sra. Isabel Segovia Ospina
Directora
Poblaciones y Proyectos Intersectoriales
Ministerio de Educación Nacional
Bogotá
E-Mail: isegovia@mineducacion.gov.co

COSTA RICA

Sra. Mónica Riveros Rojas
Directora
División de Alimentación y Nutrición del Escolar
Ministerio de Educación Pública
San José
E-Mail: mriveros@mep.go.cr

CUBA

Sra. Laura Basaco Hong
Directora Nacional de Educación Primaria
Ministerio de Educación
La Habana
E-Mail: disprimaria@rimed.cu

CHILE

Sr. Javier San Miguel Bertrán
Encargado de Asuntos de Educación Rural
Ministerio de Educación
Santiago
E-Mail: javier.sanmiguel@mineduc.cl

ECUADOR

Sra. María Manuela Bonilla Nevarez
Coordinadora Nacional del Programa de Alimentación Escolar – RAE
Ministerio de Educación y Cultura
Quito
E-Mail: f-jacome@pae.org.ec g_rivadeneira@pae.org.ec

EL SALVADOR

Sra. María Soledad Matta Torre
Coordinadora de Oficina de Programación de Calidad
Ministerio de Educación
San Salvador
E-Mail: marisol.matta@minedgob.sv

GUATEMALA

Sra. Ana Liseth Juárez Escobar
Gerente de Organización y Desarrollo
Programa de Desarrollo de la Administración Escolar – PROESCOLAR
Ministerio de Educación Pública
Ciudad de Guatemala
E-Mail: lisjuarez2001@yahoo.com

HONDURAS

Sr. Nelson Javier Barahona Briceño
Gerente Administrativo
Secretaría de Educación
Tegucigalpa
E-Mail: nelson.barahona@segob.hn

MEXICO

Sra. María Elena Andrade Uitzil
Subdirectora de Programas Educativos
Consejo Nacional de Fomento Educativo – CONAFE
México D.F.
E-Mail: mandradeu@conafe.gob.mx

PERÚ

Sra. María Teresa Tovar Samanel
Asesora del Viceministro de Gestión Pedagógica
Ministerio de Educación
Lima
E-Mail: ttovar@minedu.gob.pe teretovarich@hotmail.com

REPÚBLICA DOMINICANA

Sr. Nelson Ramírez
Especialista Administrativo
Oficina de Cooperación Internacional
Secretaría de Estado de Educación
Santo Domingo
E-Mail: nramirez@see.gov.do

URUGUAY

Sra. Elena Dupín Pittamiglio
Asesora
Dirección de Educación
Ministerio de Educación y Cultura
Montevideo
E-Mail: dupin@mec.gub.uy

VENEZUELA

Sr. Elio Aguilera
Asistente Despacho del Ministro
Ministerio de Educación y Deportes
Caracas
E-Mail: yrmariez@me.gov.ve

C) Otras instituciones gubernamentales

ITALIA

Sr. Mauro Massoni
Jefe de la Oficina de Asuntos Multilaterales
Dirección Italiana de Cooperación para el Desarrollo
Ministerio de Relaciones Exteriores
Roma
E-Mail: mauro.massoni@esteri.it

CHILE

Sra. María Angélica Alegría Calvo
Ingeniera Jefa Área Evaluación Recursos Hídricos
Encargada Tema Cultura del Agua
Dirección General de Aguas – Ministerio de Obras Públicas
Santiago
E-Mail: maria.alearia@mott.gov.cl

Sra. Verónica Pozo Torres
Geógrafa Jefa Unidad Sig.
Coordinadora Tema Cultura del Agua
Dirección General de Aguas – Ministerio de Obras Públicas
Santiago
E-Mail: veronica.pozo@mott.gov.cl

Sr. Francisco Espejo
Director
Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas – JUNAEB
Santiago
E-Mail: fespejo@junaeb.cl

Sra. Ana María Aburto
Jefa de la Unidad de Control de Gestión Interna
Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas – JUNAEB
Santiago
E-Mail: aaburto@junaeb.cl

Sr. Gerardo Muñoz Riquelme
Jefe de Gabinete
Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas – JUNAEB
Santiago
E-Mail: gmunoz@junaeb.cl

II. Organismos internacionales de cooperación

CEPAL

Sra. Martine Dirven Eisenberg
Jefa de la Unidad Desarrollo Agrícola
Santiago – Chile
E-Mail: mdirven@eclac.cl

FAO

Sr. Gustavo Gordillo de Anda
Representante Regional para América Latina y el Caribe
Santiago – Chile
E-Mail: gustavo.gordillo@fao.org

Sr. Marcio Porto
Representante Regional Adjunto para América Latina y el Caribe
Santiago – Chile
E-Mail: marcio.porto@fao.org

Sra. Lavinia Gasperini
Senior Officer – Agricultural Education
Roma – Italia
E-Mail: lavinia.gasperini@fao.org

Sra. Vera Boerger
Oficial en Educación y Extensión
Santiago – Chile
E-Mail vera.boerger@fao.org

GTZ

Sr. Roland Baecker
Director
Programa PROEDUCA-GTZ
Lima – Perú
E-Mail: rbaecker@proeduca-gtz.org.pe avanrouge@proeduca-gtz.org.pe

IPE

Sra. Claudia Jacinto
Investigadora
Coordinadora de RedEtis
Buenos Aires – Argentina
E-Mail: giacinto@fibertel.com.ar

Sr. Guillermo Neiman
Consultor
Buenos Aires – Argentina
E-Mail: gneiman@mail.retina.ar

IICA

Sr. Gonzalo González
Director – IICA – Chile
Santiago – Chile

Sr. François Dagenais
Director de Educación y Capacitación
San José – Costa Rica
E-Mail: francois.dagenais@iica.int

Sr. Luis Oyarzún
Ingeniero Agrónomo
Especialista en Educación y Formación – IICA – Chile
Santiago – Chile

UNESCO/OREALC

Sra. Ana Luiza Machado
Directora
Santiago – Chile
E-Mail: machado@unesco.cl

Sra. Magaly Robalino
Especialista Regional en Formación Docente
Santiago – Chile
E-Mail: mrobalino@unesco.cl

Sr. Ernesto Treviño
Consultor
Santiago – Chile
E-Mail: etrevino@unesco.cl

Apéndices

Sr. Ricardo Hevia
Consultor
Santiago – Chile
E-Mail: rhevia@unesco.cl

Sr. Daniel Taccari
Consultor
Santiago – Chile
E-Mail: dtaccari@unesco.cl

Sr. Alfredo Astorga
Consultor
Santiago – Chile
E-Mail: aastorga@unesco.cl

Sra. Mami Umayahara
Especialista Asistente de Programa – UNESCO/París
París – Francia
E-Mail: m.umayahara@unesco.org

Sra. Usune Zuazo
Consultora
Santiago – Chile
E-Mail: uzuazo@unesco.cl

Sra. Isabel-Margarita Honorato
Encargada de Asuntos Logísticos
Santiago – Chile
E-Mail: ihonorato@unesco.cl

III. Organizaciones no gubernamentales y otros

ACRA

Sra. Ada Civitani
Directora Proyectos de Educación
Coordinadora del Proyecto Europeo “Educación para la Población Rural”
Milán – Italia
E-Mail: ada.civitani@fao.org adacivitani@acra.it

Sr. Alfonso Espinal Coaquira
Responsable de Proyecto Recursos Hídricos
La Paz – Bolivia
E-Mail: acracoor@alamo.entelnet.bo acrabol@alamo.entelnet.bo

Sra. Elva Terceros Cuellar
Abogado - Responsable
Programa Investigación – Centro de Estudios Jurídicos e Investigación – CCJIS
Santa Cruz – Bolivia
E-Mail: ccjis@sebbsbo.com

CAST

Sra. Alessandra Olivi
Coordinadora Regional
Centro per un Appropriato Sviluppo Tecnologico
Valparaíso – Chile
E-Mail: castchile@vtr.net

CIDE – Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación

Sr. Pedro Milos Hurtado
Director
Santiago – Chile
E-Mail: cide@reuna.cl

Sr. Javier Corvalán Rodríguez
Investigador
Santiago – Chile
E-Mail: jcorvala@cide.cl

Sr. Daniel Duhart Smithson
Consultor
Santiago – Chile
E-Mail: dduhart@cide.cl

CONAPACH – Confederación Nacional de Pescadores
Sr. Cosme Caracciolo Alvarez
Presidente
Valparaíso – Chile
E-Mail: conapach@vtr.net

Sr. Carlos Poblete López
Coordinador Centro de Educación de Adultos
Valparaíso – Chile
E-Mail: conapach@vtr.net

Sr. Juan Carlos Soto Araya
Coordinador Técnico
Valparaíso – Chile
E-Mail: conapach@vtr.net

LA-RAE

Sra. Liliana R. Vargas Hernández
Consultora
Red de Alimentación Escolar para América Latina
Santiago – Chile
E-Mail: liliana.varga@junaeb.cl

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE PARAGUAY

Sr. Dominique Demellenne
Investigador
Asunción – Paraguay
E-Mail: demellenne@sce.cnc.una.py

UNIVERSIDAD DE CHILE

Sra. Emilia Rivera Fernández
Investigadora – Ingeniero Forestal
Laboratorio Leidar
Santiago – Chile
E-Mail: emiliari@yahoo.com

Sra. María Teresa Troncoso Oyarzún
Ingeniero Forestal
Santiago – Chile
E-Mail: mariateresatro@yahoo.com

UNIVERSIDAD LA FRONTERA

Sr. Guillermo Williamson
Profesor Universitario
Temuco – Chile
E-Mail: gwilliam@ufron.cl

FORO NACIONAL EPT DE CHILE

Sra. Catalina Moya Sáez
Secretaria Ejecutiva
Corporación OPCIÓN
Santiago – Chile
E-Mail: corporación@opcion.cl marchaglobal@opcion.cl

2. Programa del Seminario

Seminario Educación para la Población Rural (EPR)
en América Latina:

Alimentación y educación para todos

Santiago de Chile, Chile, 3, 4 y 5 de Agosto de 2004
Organizado por FAO – IIPE – OREALC

Con el apoyo de la Cooperación Italiana para el Desarrollo
y la colaboración del IICA

Programa provisorio

Martes 3 de agosto

18.00 hs. Recepción de los participantes

Palabras de bienvenida:

- Sr. Gustavo Gordillo de Anda, Subdirector General y Representante Regional para América Latina y el Caribe de la FAO.
- Sra. Ana Luiza Machado, Directora de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).
- Sr. Mauro Massoni, Jefe de la Oficina de Asuntos Multilaterales de la Dirección Italiana de Cooperación para el Desarrollo, Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Presentación del Seminario, Sra. Lavinia Gasperini, Oficial Principal de Educación, FAO.

Cóctel de bienvenida para los participantes del Seminario

Miércoles 4 de agosto

- 9.00 a 9.15 hs. Presentación de la iniciativa mundial ERP (FAO) y posicionamiento del seminario en la iniciativa (FAO/OREALC). Sra. Lavinia Gasperini, FAO.
- 9.15 a 9.30 hs. Educación para la población rural: situación y perspectiva de América Latina. Sra. Ana Luiza Machado, OREALC-UNESCO.
- 9.30 a 10.00 hs. Presentación de la síntesis de los estudios de países realizada por FAO-OREALC-CIDE, con el apoyo de la Cooperación Italiana para el Desarrollo. Javier Corvalán, Consultor, CIDE-REDUC.
- 10.00 a 10.30 hs. Preguntas y debate.
- 10.30 a 11.00 hs. **Receso**
- 11.00 a 13.00 hs. Presentación de los casos nacionales en distintos subgrupos a partir de las exposiciones de los representantes de los Ministerios de Educación y de Agricultura de los países invitados.
Tomando como base los informes solicitados, cada país dispondrá de 15 minutos para la presentación, considerando: (a) la situación y tendencias recientes del desarrollo rural en el país, (b) las necesidades y prioridades educativas, (c) las estrategias educativas para la población rural.
Esta actividad se desarrollará en grupos simultáneos según la siguiente distribución de países:
Grupo 1: Argentina, Brasil, Chile, Paraguay, Uruguay.
Grupo 2: Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia.
Grupo 3: Cuba, Costa Rica, Panamá, República Dominicana, Venezuela.
Grupo 4: México, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Honduras.

13.00 a 14.30 hs. **Almuerzo libre**

14.30 a 16.30 hs. Continuación del trabajo en grupos y elaboración de conclusiones.

16.30 a 17.00 hs. **Receso**

17.00 a 18.00 hs. Sesión plenaria con la presentación de las conclusiones del trabajo en grupos.

Jueves 5 de agosto

9.00 a 9.20 hs. Presentación de la propuesta UNESCO-FAO del “Marco Estratégico Regional sobre Educación para la Población Rural”. Sr. Ernesto Treviño, encargado del Programa Educación para Todos, OREALC-UNESCO.

9.20 a 10.30 hs. Preguntas y debate.

10.30 a 11.00 hs. **Receso**

11.00 a 13.00 hs. Trabajo en grupos para analizar la propuesta y la factibilidad de su implementación en los respectivos países y definir los compromisos y próximos pasos (los grupos de trabajo se constituirán según la propuesta arriba mencionada con los representantes de los respectivos Ministerios de Agricultura y de Educación, las organizaciones no gubernamentales y los organismos internacionales).

13.00 a 14.30 hs. **Almuerzo libre**

14.30 a 16.00 hs. Continuación del trabajo en grupos. Redacción de conclusiones, discusión de compromisos y plan de seguimiento.

16.00 a 16.30 hs. **Receso**

16.00 a 18.00 hs. Sesión plenaria de presentación de las conclusiones del trabajo en grupos, compromisos y seguimiento por país.

18.00 hs. **Próximos pasos y cierre del Seminario**

- Sra. Lavinia Gasperini, FAO
- Sr. Mauro Masssoni, DGCS
- Sr. Francois Dagenais, IICA
- Representantes de las ONG
- Sra. Ana Luiza Machado, OREALC-UNESCO.

Publicaciones y documentos del IIEP

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación ha publicado más de 1.200 títulos de libros y documentos sobre los diferentes aspectos de la planificación de la educación. Estos figuran en un catálogo completo que presenta los siguientes temas:

Planificación de la educación y cuestiones globales

Estudios generales – cuestiones globales y de desarrollo

Administración y gestión de la educación

Descentralización – participación – educación a distancia – mapa escolar – profesores

Economía de la educación

Costos y financiación – empleo – cooperación internacional

Calidad de la educación

Evaluación – innovación – supervisión

Distintos niveles de la educación formal

Desde el primario hasta el superior

Estrategias alternativas de educación

Educación permanente – educación no formal – grupos desfavorecidos – educación de mujeres

Para obtener el catálogo, diríjase a la
Unidad de Comunicación y Publicaciones del IIEP
info@iiep.unesco.org

Los títulos y resúmenes de las publicaciones más recientes se pueden consultar en el sitio web: *www.unesco.org/iiep*

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE), creado por la UNESCO en 1963, es un centro internacional de formación e investigación avanzada en el campo de la planificación de la educación. La financiación del IPE es asegurada por la contribución de la UNESCO y por donaciones de los Estados Miembros. Durante los últimos años, los Estados Miembros que han brindado contribuciones voluntarias al Instituto son los siguientes: Alemania, Dinamarca, Finlandia, India, Irlanda, Islandia, Noruega, Suecia y Suiza.

El objetivo del Instituto es contribuir al desarrollo de la educación en el mundo mediante la difusión del conocimiento y la oferta de profesionales competentes en el campo de la planificación de la educación. En esta perspectiva, el Instituto coopera con las organizaciones de formación e investigación interesadas de los Estados Miembros. El Consejo de Administración del IPE, que aprueba su programa y presupuesto, se compone de un máximo de ocho miembros elegidos y cuatro miembros designados por la Organización de las Naciones Unidas, así como por algunos de sus organismos especializados e institutos.

Presidente:

Dato'Asiah bt. Abu Samah (Malasia)

Directora, Lang Education, Kuala Lumpur, Malasia.

Miembros designados:

Carlos Fortín

Secretario General Adjunto, Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (CNUCED), Ginebra, Suiza.

Thelma Kay

Jefe, División de los Problemas sociales emergentes, Comisión económica y social de las Naciones Unidas para Asia y el Pacífico (UNESCAP), Bangkok, Tailandia.

Jean-Louis Sarbib

Vicepresidente principal para África, Red de Desarrollo Humano, Banco Mundial, Washington, D.C., EE.-UU.

Lavinia Gasperini

Funcionaria principal de la Educación Agrícola, Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, Roma, Italia.

Miembros elegidos:

Aziza Bennani (Marruecos)

Embajadora y Delegada Permanente de Marruecos ante la UNESO.

José Joaquín Brunner (Chile)

Director, Programa de Educación, Fundación Chile, Santiago, Chile.

Takyiwaa Manuh (Ghana)

Directora, Instituto de Estudios Africanos, Universidad de Ghana, Ghana.

Philippe Mehaut (Francia)

LEST-CNRS, Aix-en-Provence, Francia.

Teiichi Sato (Japón)

Embajador Extraordinario y Plenipotenciario del Japón en Francia y Delegado Permanente del Japón ante la UNESCO.

Tuomas Takala (Finlandia)

Profesor, Universidad de Tampere, Tampere, Finlandia.

Raymond E. Wanner (EE.-UU.)

Asesor Principal sobre Cuestiones Relativas a la UNESCO, Fundación de las Naciones Unidas.

Las consultas sobre el Instituto deben dirigirse al:

Secretariado del Director,
Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
7-9, rue Eugène Delacroix, 75116, París, Francia.