

LA EDUCACION Y LA CAPACITACIÓN RURAL EN LA REGIÓN ANDINA

Rafael Isidro Quevedo Camacho¹

Recibido: 10-01-2005

Aceptado: 01-10-2005

RESUMEN

Este trabajo analiza la situación de los programas educativos y de capacitación de las zonas rurales de la región andina, a fin de identificar los principales cambios en las políticas y en las instituciones que se ocupan del desarrollo educativo. Utiliza material bibliográfico de la CEPAL, el PNUD y de los distintos organismos oficiales de Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela. Concluye que, aunque se han alcanzado logros importantes, especialmente en el campo de crecimiento de la matrícula escolar rural, todavía existen otros problemas que deben encararse con un esfuerzo conjunto.

Palabra clave: desarrollo educativo rural, capacitación rural, sistema de educación rural, Comunidad Andina de Naciones

ABSTRACT

This article analyses the situation of rural training and educational programs at the rural areas of the Andean region (South America). The focus is to identify main policy changes in the institutions that are involved in educational development. The article uses bibliography published by ECLAC, UNDP and official organizations from Bolivia, Colombia, Ecuador and Perú. The article concludes that in spite of past achievements, specially in the field of increasing the number of students, several problems persist. Those must be addressed by a coordinated effort.

Key words: rural development, rural training, rural education system, Andean Community of Nations.

RÉSUMÉ

Ce travail vise à analyser la situation des programmes éducatifs et de capacitation des zones rurales de la région des Andes sud-américaines afin d'identifier les principaux changements dans les politiques et les institutions s'occupant du développement éducatif. Pour ce faire, nous avons employé matériels bibliographiques provenant de la CEPAL, le PNUD et de matériaux publiés par des organismes gouvernementaux divers appartenant à la Bolivie, la Colombie, l'Équateur, le Pérou et le Venezuela. Le travail conclut que, malgré les efforts ayant été fait dans ces pays dans le domaine éducatif, spécialement pour renforcer et pour accroître la matricule écolière rurale, il y a encore de problèmes qui doivent être envisagés à partir d'une approche intégrée.

Mots-clé : développement éducatif rural, capacitation rurale, système d'éducation rurale, Communauté andine des Nations

¹Secretario Ejecutivo del SIHCA-IICA y Especialista en Educación y Capacitación del IICA para la Región Andina. **Dirección postal:** Carrera 30, calle 45. Ciudad Universitaria. edif. IICA, Santa Fe de Bogotá D.C. Colombia. Teléfono (57) (1) 2207000. **e-mail:** rquevedo@iica.int

1. PERFIL GENERAL

La educación y la capacitación constituyen procesos de formación del talento humano que, en la sociedad del conocimiento en la cual vivimos, han pasado a constituir la base estratégica del desarrollo de los países, si se tiene en cuenta que el mundo postmoderno, caracterizado por la apertura y la globalización, ha otorgado al capital humano la condición de componente fundamental.

La región andina ha venido realizando en los últimos cuarenta años un histórico y sostenido esfuerzo en el campo educativo (UNESCO, 2003; Gómez, 1998) tal como se indica en el Cuadro 1. En el mismo se observa que las tasas de escolaridad primaria, secundaria y terciaria han crecido progresiva y sostenidamente, con especial énfasis en la educación primaria, para incorporar grupos etáreos retrasados en la prosecución escolar. Todo ello está asociado con un crecimiento proporcional del porcentaje del PIB que los países destinan al Sector Educativo, lo cual refleja un mejoramiento cuantitativo y cualitativo importante del talento humano, aun cuando tales esfuerzos dejan pendiente una brecha para alcanzar a los países más desarrollados del mundo.

ción escolar tanto rural como urbana a lo largo de los últimos seis años. Es notoria la baja proporción de la población preescolar, especialmente en el sector rural e igualmente la correspondiente al nivel secundario. Estos datos son consistentes con los indicadores elaborados por la CEPAL, en los cuales se destaca que el reconocido logro obtenido por los países de la región requiere de una mayor intensidad para poder cubrir a toda la población en edad escolar, el cual sigue siendo desigual, cuando se compara el resultado obtenido por la población económicamente activa urbana y rural. Los jóvenes urbanos con respecto a los rurales (CEPAL, 2003), tal como se ilustra en el Cuadro 3, mantienen una diferencia de tres años de escolaridad entre unos y otros, en el grupo que va de 15 a 25 años, es decir en el segmento de aquellos que se incorporan a la población económicamente activa y han tenido el privilegio de beneficiarse de los años de mayor gasto educativo. Esta situación destaca la dramática desigualdad de oportunidades y la necesidad de realizar en los procesos de educación rural la tarea extraordinaria de cubrir esta brecha y, a la vez, avanzar hacia la disminución de la existente con los países más desarrollados.

Cuadro 1

Tasa bruta de escolarización para la región andina y gasto educativo como porcentaje del PIB									
	1965	1970	1975	1980	1985	1991	1993	1999	2001
Primario	88,2	96,4	103,4	107,6	108,1	106,4	119,0	126	125
Secundario	20,8	87	39,8	45,6	52,3	44,5	50,6	70,2	73,4
Terciario	5,2			20,0	21,1	25,4		28	29,3
Gasto Educativo % PIB		2,8		3,8			3,8	4,1	4,1

Fuente: Cálculos a partir de Compendio Mundial de Educación 2003. Comparación de las estadísticas de Educación en el Mundo. Instituto de Estadística de la UNESCO, 2003. UNESCO. Datos de los años 1999 y 2001. Años anteriores: Estadísticas de PNUD-UNESCO, citadas por Hernando Gómez Buendía (1998) Educación la Agenda del Siglo XXI, hacia un desarrollo humano. PNUD Editores. Bogotá, Colombia.

La evolución de la matrícula a lo largo de los últimos seis años es consistente con los indicadores mencionados. En efecto, en el Cuadro 2, se presentan, en números absolutos, la matrícula urbana y rural para los tres niveles de preescolar, primaria y secundaria, así como para el total de la población escolarizada para ambos sectores y para el total de la población escolar de la Región Andina, correspondiente a esos niveles y en el Gráfico 2, se muestra la tendencia de los últimos años. Estas cifras constituyen la consolidación de las estadísticas nacionales, con base en datos originados en los Ministerios de Educación e Institutos Nacionales de Estadística y algunas estimaciones complementarias para completar la serie. Se observa la tendencia de crecimiento sostenido de la pobla-

Pero esta diferencia se agranda a más de cuatro años, cuando se trata de la población mayor de 25 años, es decir aquella que se supone culminó su escolaridad hace diez años o más y se encuentra en plena actividad económica. Esto es consecuente con el hecho de que en los años más recientes ha mejorado, aunque parcialmente, la cobertura escolar en el campo. Aunada a esta situación, se encuentran, además de la falta de cobertura, las elevadísimas tasas de deserción escolar que se ilustran en el Cuadro 4 (CEPAL, 2003) donde se pueden observar enormes diferencias entre la tasa global de deserción de los sectores urbanos y rurales.

Como bien lo destaca la CEPAL (2003.), a partir del año 1998, ha habido en los países una desaceleración del

Cuadro 2

Matrícula escolar en la región andina, desde preescolar hasta el nivel secundario, para los sectores urbano y rural (1998-2003)
en cifras absolutas

Nivel	1998		1999		2000		2001		2002		2003	
	Urbana	Rural										
Preescolar	2.379.831	733.931	2.411.264	781.874	2.546.639	823.607	2.598.823	817.136	2.636.407	848.770	2.656.870	871.164
Primaria	11.278.716	5.873.977	11.358.866	5.925.005	11.749.294	5.970.098	11.888.980	5.976.241	12.104.960	6.027.248	12.318.607	6.049.049
Secundaria	6.591.874	1.044.851	6.583.254	1.118.748	6.757.961	1.188.931	6.708.853	1.243.073	6.931.230	1.313.956	6.979.058	1.388.345
Total	20.250.421	7.652.758	20.353.385	7.825.627	21.053.894	7.982.636	21.196.656	8.036.450	21.672.597	8.189.974	21.954.535	8.308.559
Totar (U+R)	27.903.180		28.179.011		29.036.530		29.233.106		29.862.571		30.263.093	

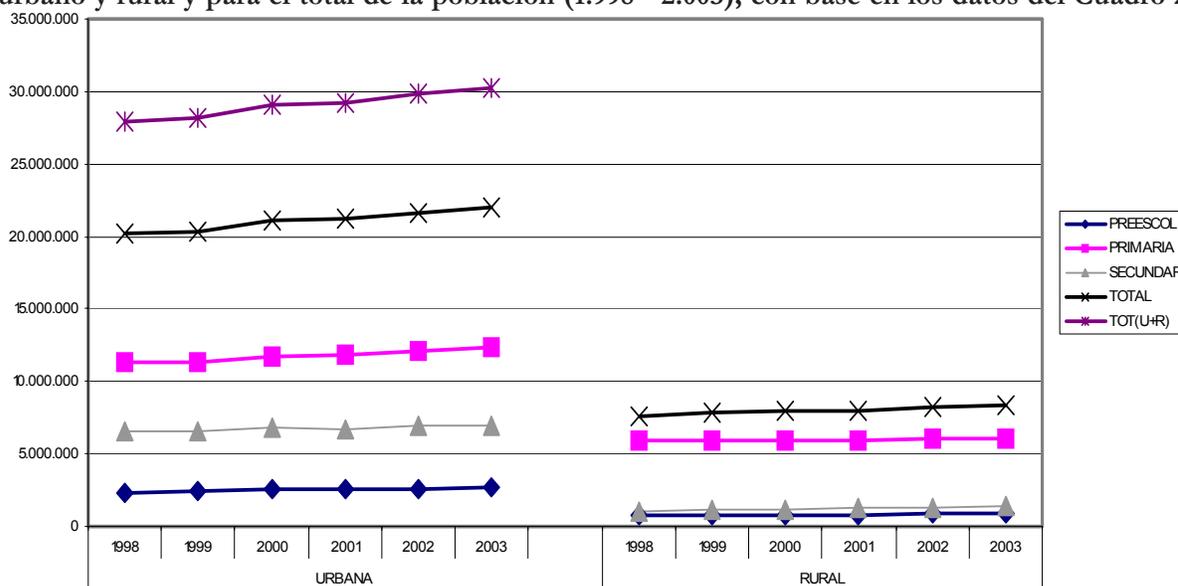
Fuentes: Información de las Memorias e informes de los ministerios de Educación Nacional de los países andinos. Las cifras de Venezuela fueron estimadas en base a la población urbana y rural del informe estadístico del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) y ponderadas en base a las tasas brutas de escolarización respectivas. Los datos originales de los países fueron recolectados en Bolivia, por Alejandra Valdivia, en Colombia por Jenny Ramírez, en Ecuador por José Utreras y en Perú por Luis Morán.

Nota 1: las cifras 2000-2003 de Bolivia y las del 2003 de Colombia se estimaron teniendo en cuenta la tendencia del año anterior. Las cifras del año 1998 del Ecuador se estimaron en base a la tendencia del año siguiente.

Nota 2: en el caso de Colombia, la educación secundaria se inicia a partir del sexto año. En el de Venezuela, la Educación Básica, incluye del primero al octavo años.

Gráfico 1

Evolución de la matrícula escolar en la Región Andina, desde preescolar hasta nivel secundario, para los sectores urbano y rural y para el total de la población (1.998 - 2.003), con base en los datos del Cuadro 2



gasto público social debido a la reducción del crecimiento en la región, sin embargo la mayor prioridad que otorgaron los países a éste, evitó que disminuyera aún más en forma per capita y se lograra que el mayor énfasis haya sido en «capital humano», expresado en salud y educación. A pesar del esfuerzo que se realiza, se puede concluir que hay cinco años en promedio de escolaridad en el campo, a lo cual cabe agregar que para el 2002 se mantenía una tasa general de analfabetismo que oscilaba entre 7 y 14 % de un país a otro, con tasas que generalmente se duplican en el sector rural y una deserción escolar que supera el 50%. Todo ello hace que la capacidad del talento humano que tiene que enfrentar los nuevos procesos

de reconversión productiva, de competitividad y de apertura de los mercados al comercio mundial se vea comprometida. Todos los países deberán hacer un significativo esfuerzo, no sólo para aumentar la cobertura y mejorar la prosecución escolar, sino también para mejorar el nivel de esa población que ya egresó de las escuelas, o que nunca estuvo en ellas, la cual requiere de un importante esfuerzo de capacitación para adaptarse a las exigencias de la agricultura y del desarrollo rural en el siglo XXI.

En cuanto a la educación superior, la región andina no escapa a la tendencia general que se observa en América Latina, signada por un crecimiento relativamente acelerado de la matrícula, la cual pasó de dos millones y tres

Cuadro 3

Promedio de años de estudio de la población de 15 a 24 años, de 25 a 59 y de 15 años y más, según zonas urbanas y rurales para los países de la región andina. Año 2002						
Países	De 15 a 24 años		De 25 a 59 años		De 15 años y más	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Bolivia	10,1	6,6	9,2	4,0	9,2	4,5
Colombia	9,2	6,8 (99)	9,3	4,8 (99)	9,5	5,1 (99)
Ecuador	9,7	7,1	10,1	s/i	9,9	s/i
Perú	10,1	7,6	10,2	5,1	10,0	5,3
Venezuela	8,7	6,0 (94)	8,6	4,7 (94)	8,6	4,9 (94)

Fuente: CEPAL. Panorama Social de América Latina, 2002-2003 Santiago de Chile, Chile calculados sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países. Las cifras entre paréntesis indican un año diferente al 2002.

Cuadro 4

Tasa de deserción escolar urbana y rural entre jóvenes de 15 a 19 años de edad para los países de la región andina (en porcentaje). Año 2002		
Países	Urbano	Rural
Bolivia	35	65
Colombia	24	59 (1991)
Ecuador	28	s/i
Perú	17	35
Venezuela	40 (1999)	65 (1990)

Fuente: CEPAL, Programa Social de América Latina, 2002-2003. Santiago de Chile, Chile. Los años entre paréntesis indican las fechas de la información, por carecerse de más reciente.

cuartos en el año 1998 a tres millones y medio en el año 2003. Esto representa un crecimiento del 23% en el quinquenio, es decir un crecimiento interanual cercano al 5%, que es superior a la tasa de crecimiento demográfico de la región y consistente con el esfuerzo que han hecho los

países, tanto en el sector público como en el privado, para aumentar la cobertura y ampliar las posibilidades de estudio en este nivel. Este acelerado crecimiento de la matrícula está en armonía con la progresiva elevación de las tasas brutas de escolarización que, como se puede observar en las cifras de la UNESCO citadas en el Cuadro 1, han pasado de un 5% en 1965 al 20% en 1980, para continuar en 25% en 1991, hasta alcanzar 28% en 1999 y 29% en el 2001. De mantenerse este crecimiento interanual, las mismas podrían estar cerca del 33% en la actualidad, lo cual constituye un indicio de la existencia de una oferta educativa de Educación Superior, con alto grado de diversificación de carreras y niveles, asociados con la tendencia a cubrir los más variados campos profesionales y las demandas de los sectores productivos, por un lado, y, por el otro, con mejores facilidades para acceder a este nivel educativo.

Conjuntamente con el crecimiento matricular ha subido el número de docentes necesarios para atender el mayor número de estudiantes, con lo cual la profesión docente pasa también a constituirse en una de las carreras más numerosas y uno de los gremios sindicalizados con mayor fuerza de negociación, opinión e influencia social y política dentro de los países, por número, nivel educativo y posición privilegiada en relación a los docentes del resto del sistema.

A este acelerado crecimiento de oportunidades de estudio, no escapan las ciencias agrícolas que, para citar el caso de Perú (www.universia.edu), el cual con algunas variantes se repite de país a país, han pasado de las clásicas carreras de Agronomía y Veterinaria, a una variedad que incluye otras nuevas como Acuicultura, Agronomía Tropical, Bromatología y Nutrición, Ingeniería Agrícola, Ingeniería Agroindustrial, Ingeniería Forestal, Ingeniería

Cuadro 5

Región Andina. Evolución del número de alumnos en el nivel de educación superior para el total de la población estudiantil y para el área de ciencias agrícolas, veterinarias y afines												
País	1998		1999		2000		2001		2002		2003	
	Total	Agrícola y afines	Total	Agrícola y afines	Total	Agrícola y afines						
Bolivia	210.760		234.196		255.785		279.120		302.482*		327.800*	
Colombia	879.840	12.660	877.944	14.067	936.085	15.706	977.245		981.458	19.038		
Ecuador	235.083		278.573		321.444		380.911					
Perú	733.925		769.915		786.356		813.574		840.788	23.928	868.912	
Venezuela	663.093	23.871	652.450	19.247	699.263	22.376	716.556	20.780				
Total Andina	2.722.701		2.813.078		2.996.933		3.167.406		3.337.875*		3.517.520*	

Fuente: Bolivia. Instituto Nacional de Estadística (INE) La Paz, Bolivia. Datos del 2002 y 2003, Estimación a partir de la tasa de crecimiento.

Colombia: YARCE y OTROS. La Educación Superior en Colombia. 2002. ED. IESALC-UNESCO, ICFES, Santillana, Bogotá, Colombia.

Ecuador: Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA). Rojas, Jaime. Presentación. En www.coneau.edu.ec

Perú: Ministerio de Educación, Unidad de Estadística Educativa. Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Dirección de Estadística e Informática.

En www.Universia.edu.pe e Instituto Nacional de Estadística e Informática. www.inei.gob.pe

Venezuela: MORLES, V. y otros. La Educación Superior en Venezuela. (2003). Vd. IESALC-UNESCO. Caracas, Venezuela. Estimación de la matrícula en áreas agrícolas y afines a partir de la tasa (en %) de admitidos en esas carreras respecto de la matrícula total.

Nota: Los totales para la Región Andina correspondientes al año 2002 y 2003, son cifras provisionales, estimadas con base a la tendencia.

Cuadro 6

Región Andina. Número de docentes en la educación superior por país y para el total			
	1998	1999	2000
Bolivia	10.766	11.052	11.070
Colombia	82.323	87.021	91.458
Ecuador	20.418	21.769	23.132
Perú	54.757	59.074	59.277
Venezuela	67.502	64.349	64.064
Total	235.766	243.256	249.001

Fuente: Bolivia. Instituto Nacional de Estadística (INE). La Paz, Bolivia. Datos de 2002 y 2003, estimados a partir de la tasa de variación interanual.

Colombia: YARCE y OTROS. La Educación Superior en Colombia. 2002. ED. IESALC-UNESCO, ICFES, Santillana, Bogotá, Colombia.

Ecuador: Estimación en base a la tasa de crecimiento histórico de años anteriores (6,62 %), calculada a partir de los datos del estudio Sistema Educativo Nacional.

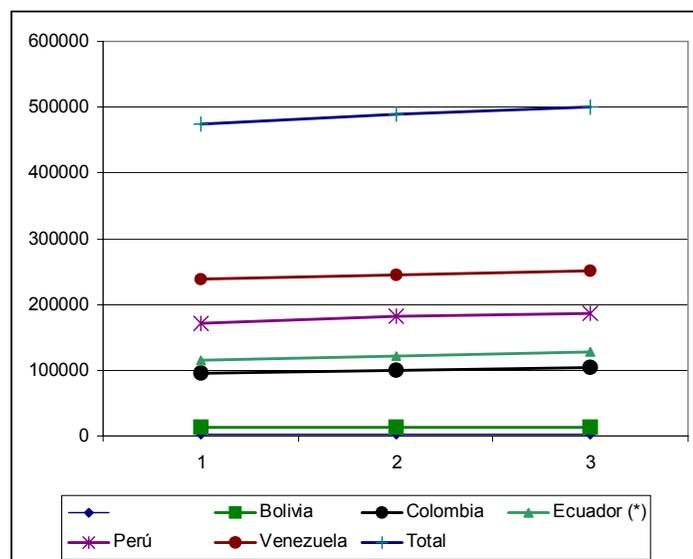
Ecuador (1.994), MEC del Ecuador y OEI. Quito, 1.9994, en www.campus-oei.org

Perú: Ministerio de Educación, Unidad de Estadística Educativa. Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Dirección de Estadística e Informática. En www.Universia.edu.pe e Instituto Nacional de Estadística e Informática. www.inei.gob.pe

Venezuela: MORLES, V. y otros. La Educación Superior en Venezuela. (2003). ED. IESALC-UNESCO. Caracas, Venezuela. Estimación de la matrícula en áreas agrícolas y afines a partir de la tasa (en %) de admitidos en esas carreras respecto de la matrícula total.

Gráfico 2

Región Andina. Número de docentes en la educación superior por país y para el total



del Medio Ambiente, Ingeniería Pesquera, Ingeniería Rural, Zootecnia, Economía Agrícola, Pesquería, Recursos Naturales y Energía y otras con denominaciones análogas en otros países. Entre ellas encontramos Ingeniería en Recursos Naturales Renovables, Ingeniería Agroalimen-

taria, en Venezuela, o combinaciones de dos carreras clásicas, como la de Medicina Veterinaria y Zootecnia (MVZ) en Colombia y otras, que reflejan nuevas demandas de los sectores productivos y el interés de las instituciones de educación superior en diversificar sus ofertas. Por ejemplo, dentro del universo de 1.079 carreras ofrecidas en Perú, existen 107 programas o carreras profesionales ofrecidos por las universidades que están vinculadas con las Ciencias Agrícolas y Afines, entre ellas las de mayor frecuencia son Agronomía (25 instituciones), Ingeniería Agroindustrial (18), Zootecnia (14), Medicina Veterinaria (12), Ingeniería del Ambiente (8) e Ingeniería Forestal (7), hecho que también se repite en mayor o menor proporción en los demás países.

La matrícula global, sin embargo, se ha mantenido dentro de niveles estables, alcanzando para el año 2000, tal como se indica en el Cuadro 5, el 1,6% de la matrícula de educación superior en Colombia, el 2,8% en Perú y el 3,2% en Venezuela. Esto refleja no sólo una baja participación de este sector en el conjunto de demandas por las carreras por parte de los estudiantes -si se compara con el promedio de América Latina (García, 1997) que para 1994 era de 3,6% sino también una paradoja pues la población de Colombia casi duplica a la de Venezuela, y su población rural es significativamente mayor en número y en porcentaje, así como la importancia relativa de la agricultura en la conformación del PIB, el número de estudiantes cursantes de Ciencias Agrícolas y de profesionales en ejercicio en este campo debería ser mayor. Perú parece presentar una situación intermedia entre Colombia y Venezuela.

Estas carreras se ofrecen en el marco de universidades públicas en su mayor parte, (ICA-FAGRO, UCV, 2003) debido a los altos costos de inversión y desarrollo que tiene el establecimiento de una carrera que requiere de laboratorios, campos experimentales, equipos y otros, por la naturaleza misma de la enseñanza. Esta circunstancia ha traído como complemento en el desarrollo de tales instituciones, que además de los programas docentes, en mayor o menor proporción, también se realicen programas de investigación, de postgrado y, en algunos casos, programas de extensión que vinculan la institución y su comunidad de profesores y estudiantes a desarrollos productivos y a áreas de desarrollo rural.

Finalmente, cabe mencionar el tema de la capacitación, proceso de formación y entrenamiento de la población económicamente activa, a fin de dotarla de conocimientos, destrezas y habilidades para mejorar su desempeño. La capacitación para el trabajo constituye una actividad desarrollada principalmente a través de los Institutos Nacionales de Capacitación (OIT, 2002), tales como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en Colombia, el Instituto Nacional de Cooperación Educativa

(INCE) en Venezuela, el Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional (SECAP), el Servicio Nacional de Adiestramiento Industrial (SENATI) de Perú y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Laboral (INFOCAL) de Bolivia. Estos institutos han funcionado con participación pública y privada, mediante aportes de las empresas y de los propios trabajadores, han desarrollado un importante papel en la capacitación y entrenamiento de la población económicamente activa y han cumplido un papel estratégico en la calificación de mano de obra en casi todos los sectores de la economía. Sin embargo, su papel en el sector agropecuario y rural ha sido limitado, si se tiene en cuenta que, mientras en el sector urbano, en el mejor de los casos no se ha podido cubrir más del 1 al 6% de la población objetivo (Gómez, 1998), en el agropecuario ni siquiera se ha alcanzado el 1% de la población activa. En este campo, a medida que la agricultura se ha ido modernizando, empieza a cobrar importancia el surgimiento de alianzas estratégicas entre los miembros de la cadena agroproductiva, a fin de resolver las debilidades de sus actores mediante programas especiales de capacitación en convenios con estos institutos, con las universidades y con empresas privadas, que ofrecen cursos y programas de duración variable y conducentes a distintos títulos y certificados, en una gama amplia de especialidades y modalidades, pero de cobertura limitada. No obstante, las nuevas exigencias de competitividad que se plantean a los agricultores y otros actores de la cadena agropecuaria, la demanda de capacitación insatisfecha constituye un factor dramático en el proceso de reconversión productiva de la agricultura.

2. PRINCIPALES PROBLEMAS DE LA REGIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN RURAL Y AGROPECUARIA

El panorama general del estado de la educación rural permite identificar un conjunto de problemas que encara la región andina y que, en general, no escapan a otras áreas de Latinoamérica. Entre ellos cabe destacar los siguientes, por su importancia:

1. La existencia de una baja inversión en educación a pesar de la prioridad que ésta debe tener (BID, 2003; Gómez, 1998), «la educación de calidad y amplia cobertura es esencial para reducir la pobreza y lograr un desarrollo económico, político y social sostenible de la región». Los escenarios de apertura, globalización y competitividad que se le abren a la región, especialmente a partir del año 2004 con las negociaciones con Estados Unidos para el establecimiento del Área de Libre Comercio de las Américas y los acuerdos entre CAN y MERCOSUR, plantean un reto de competitividad en todos los órdenes, el cual no puede superarse si no se mejora la capacidad del talento

humano. Una región que, de acuerdo con cifras de la UNESCO, tiene cerca del 50% de su población rural apenas con tercer grado y donde los años de escolaridad no sobrepasan los cinco, es difícil que pueda competir ventajosamente con Estados Unidos, con 11 años promedio de escolaridad, con Canadá y la Unión Europea, con 12. Esto último supone también la existencia en esos países desarrollados de un plantel sólido de profesionales en todos los órdenes, vinculados a centros de excelencia en investigación y enseñanza, que potencian la capacidad productiva y competitiva de los mismos. Este problema plantea la necesidad de definir la educación como la Prioridad para el Desarrollo Rural y, en consecuencia, asignar un monto de inversión que permita reducir la brecha de competitividad. Expertos tanto de CEPAL, UNESCO y el BANCO MUNDIAL han estimado que, cuando se eleva la escolaridad media de los trabajadores en un año, el PIB correspondiente se eleva entre 4 y 9%. Si se tiene en cuenta la estimación para Estados Unidos, donde entre 1.929 y 1.982 el aporte de la educación al PIB de este país alcanzó el 14%, no cabe duda de la necesidad de aumentar la inversión en educación y en capacitación rural como cuestión prioritaria.

2. La baja cobertura de la matrícula. A pesar de que en las zonas rurales existe un número mayor de establecimientos educacionales que en las urbanas, éstos son más pequeños, cerca de la mitad sólo cubren los tres primeros grados, en un entorno (Stiver, 2001) de deficiente estímulo a la producción agrícola, abandono del campo, exclusión escolar, desintegración familiar, desnutrición infantil, marginalidad y poca pertinencia curricular. Además los planteles están mal dotados, tanto de maestros como de materiales y equipos, por lo cual no pueden cubrir las necesidades de prosecución de los alumnos de los grados superiores de la primaria y menos aún de la educación secundaria. Existen también causas recurrentes -como las distancias que los alumnos deben recorrer, la falta de tiempo, su dedicación al trabajo familiar, falta de dinero, enfermedades, falta de cupos para ingresar (OPS/OMS, 2000), falta de motivación de los padres de estratos pobres que necesitan a sus hijos para los trabajos agropecuarios (Gajardo, 1988), el patrón cultural de la familia campesina y su convicción del poco aporte de la educación recibida en la escuela para mejorar el desempeño del joven rural, las carencias nutricionales, de vestido y de materiales, factores intrínsecos a la propia escuela, diseñada para realidades urbanas más que rurales y su precario funcionamiento, las situaciones de violencia rural en algunos países, la ausencia absoluta de planteles escolares en zonas apartadas y la falta de recursos fiscales para nuevas inversiones - hacen que la cobertura rural sea inferior a la urbana y que cerca de la mitad de la población

rural no logre superar los tres primeros grados.

3. La baja calidad de la enseñanza rural, pues aun la población que atiende está afectada por falta de prosecución y repitencia que sustrae recursos y cupos para aquellos que no tienen acceso. Esta baja calidad (Gajardo, 1988) suele desmotivar a los alumnos y a sus padres respecto de la pertinencia de la educación para sus vidas, en una estructura de sistema educativo burocrática, con procesos de enseñanza aprendizaje descontextualizados, donde suelen prevalecer métodos memorísticos y repetitivos con poca vinculación entre la escuela y la vida cotidiana. Falta entonces una verdadera orientación hacia las pedagogías del aprender a aprender, a gestionar el conocimiento y a la adquisición de valores y principios fundamentales del ser humano, que contribuyen a consolidar una personalidad para la convivencia cívica, la realización personal y el trabajo productivo. En este sentido se requiere crear un ambiente (Perrenoud, 2004) donde se organicen nuevas situaciones de aprendizaje, se tenga en cuenta la diferenciación de los alumnos y de sus competencias naturales, se involucren maestros y alumnos en el proceso de aprendizaje, se adquiera la cultura de trabajo en equipo y se logre que los alumnos adquieran hábitos de educación continua y puedan seguir aprendiendo durante toda la vida.

4. Si bien el maestro rural evidencia mística al trabajar en lugares alejados, viviendo en comunidades campesinas y haciendo muchas veces labores complementarias a su misión, la escuela rural (Mendoza, 2001) enfrenta a veces el problema del docente transeúnte, que vive fuera de la comunidad, llega tarde y tiene que salir temprano, reduciendo la jornada escolar que ya tiene una duración promedio corta en las escuelas. A todo esto, cabe agregar (BID, 2003) que, en términos generales, la docencia no suele ser la primera opción como carrera para los estudiantes, la formación docente tiende a ser deficiente, los sistemas de reclutamiento para la carrera docente suelen ser débiles y su gestión también suele ser débil en materia de evaluación del desempeño e incentivos, todo lo cual afecta en forma significativa la calidad de la educación.

5. La marginalidad de las poblaciones indígenas, las cuales constituyen densos sectores de la población total de la región (IESALC-UNESCO, 2003) hasta alcanzar, según cifras del Instituto Indígena Americano, en Bolivia a la mitad de la población, en Perú a más de la tercera parte y, en Ecuador, a cerca de la cuarta parte de la misma. Por vivir principalmente en zonas rurales, representa un universo tan importante como especial por la condición de pobreza en que vive la mayoría y a la cual los procesos educativos sólo pueden llegar si se garantiza una educación intercultural bilingüe, una planificación curricular que posibilite el respeto y desarrollo de sus culturas, la integración de la Escuela con las comunidades

indígenas y sus valores y tradiciones y, a la vez, los conocimientos, habilidades y destrezas para integrarse a la vida económica y social de sus respectivos países.

6. La pobreza rural (CEPAL, IPEA, PNUD, 2003; Medina, 2003) que, en razón a la evolución económica de los países andinos, parece indicar, que salvo Colombia, no lograrán en los próximos 15 años reducirse, respecto de la línea internacional de la misma, todo lo cual tiene en el campo una expresión más dramática que en el ámbito urbano y constituye una causa importante de ausentismo, bajo rendimiento y deserción temprana de las escuelas.

7. Una Educación Media Agropecuaria desvinculada del entorno (Quevedo, 2003; Vessuri, 1998), especialmente del mundo productivo, en lugar de asociar el desarrollo curricular a las competencias deseables para los profesionales del siglo XXI y de fortalecer los procesos de investigación, extensión y capacitación rural, a fin de convertirlos en centros generadores de conocimiento y de transformación del medio rural y de cumplir con la necesidad de una mayor capacidad de empleo para el egresado.

8. En el área de la Educación Superior Agropecuaria, los propios actores de esta actividad, rectores de universidades agrarias, vicerrectores, decanos y agroempresarios, en las reuniones de los Foros para el Diálogo y la Integración de la Educación Agropecuaria y Rural, han destacado un conjunto de problemas, (IICA, 1997), entre los cuales cabe puntualizar los más relevantes:

a. Arraigo de planes de estudio, metodologías de enseñanza y enfoques tradicionales en la formación agropecuaria y la resistencia a los cambios amplios y, a veces, radicales que se plantean para una formación actualizada, pertinente y de calidad.

b. Complejidad organizativa, burocrática y normativa de las instituciones, lo cual introduce un elemento de lentitud y dificultad en los procesos de modernización.

c. Falta de capacitación docente no tanto en el área cognitiva, como en la pedagógica y gerencial para desarrollar un proceso educativo integral.

d. Carencia de una cultura de la evaluación institucional y de la acreditación como instrumentos de planificación estratégica y mejoramiento académico, internalizada en los diversos actores universitarios: autoridades, profesores y estudiantes, aun cuando en los países se han ido promulgando leyes y normas que hacen vinculante tales actividades.

e. Aislamiento de las propias facultades y escuelas agropecuarias dentro de su misma institución universitaria, en su relación horizontal con otras facultades análogas del país y con la región, lo cual ha limitado el aprovechamiento de las ventajas que ofrece la integración y la cooperación.

f. Relativo aislamiento con el entorno tanto social como económico, que mantiene una separación notoria entre el mundo académico y el de la producción, que lleva aparejado un cierto desconocimiento por parte del estudiante y del recién graduado de las complejidades, nuevas tecnologías y procesos de producción, riesgos, incertidumbres y escenarios que caracterizan el mundo real del ejercicio profesional.

9. En cuanto a los procesos de capacitación y entrenamiento, hace falta un estudio regional y estudios nacionales sobre la demanda de capacitación para la agricultura (SIHCA, 2003) y el desarrollo rural, mediante una metodología que tenga en cuenta los factores de carácter global, las estrategias de desarrollo de los países de la región, las tendencias prevalecientes en el corto, mediano y largo plazo, las discrepancias entre el perfil actual de los actores y la formación requerida para enfrentar los nuevos retos. Este estudio serviría para formular una Estrategia de Capacitación y, a partir de ella, Programas Nacionales y un Programa Regional de Capacitación con apoyo de los organismos internacionales; este esfuerzo conjunto buscaría superar la escasa cobertura de los actuales programas de capacitación para el sector rural, dispersos entre distintos organismos nacionales de capacitación, empresas y gremios vinculados a las cadenas productivas, facultades de Ciencias Agrarias, fundaciones y organizaciones no gubernamentales, que responden a ciertos nichos de demanda en áreas de agricultura competitiva.

3. PRINCIPALES CAMBIOS EN LAS POLÍTICAS DE DESARROLLO EDUCATIVO RURAL

En el interés de los países andinos por mejorar la cobertura y la calidad de la enseñanza rural, se observa el desarrollo de algunas políticas que, por estar orientadas hacia líneas estratégicas y por su visión de futuro y coherencia con los lineamientos surgidos de los recientes Congresos de UNESCO, parecen apuntar al mejoramiento de la calidad, pertinencia, eficiencia, universalización y democratización de la educación. Estas nuevas orientaciones tienden a considerar la nueva sociedad global del conocimiento, el intenso desarrollo tecnológico, el empuje de los procesos de globalización y apertura comercial, la prioridad de la educación para formar talento humano en nuevos enfoques del desarrollo y la creciente presencia social. Ello está haciendo cambiar la visión de la educación como un proceso sectorial, para considerarlo como la base, o el prerrequisito, del desarrollo humano, económico y social.

Entre estas experiencias cabe destacar:

1. La descentralización administrativa, la participación y las alianzas regionales y locales (Observatorio Educativo Iberoamericano, 2004, Leyes Educativas). Esta tendencia va tomando fuerza de la mano de la promulgación

de nuevas leyes de educación, en las cuales se consagra un mayor protagonismo de los departamentos y los municipios, así como una mayor autonomía de acción para los propios planteles educativos. Este proceso de delegación de decisiones tiende a ser acompañado por la formación de alianzas y convenios operativos para integrar recursos financieros, esfuerzos de coordinación operacional y actividades orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza y la cobertura escolar. Las políticas de participación suponen la adopción de metodologías participativas (Bonilla-Molina, 2001), en las cuales se construye la elaboración consensuada para la acción pedagógica en un diálogo de saberes previos, interactividad de la acción escolar, gerencia de pirámide invertida, respeto a la opinión divergente, votación libre, respeto a la disidencia y horizontalidad en los procesos de discusión y decisión.

2. La focalización de subsidios directos e inversiones hacia los sectores en desventaja (Gómez, 1998, Ministerio de Educación de Colombia, 2002, Machicao, s/f). Esta política tiende a subsanar los enfoques tradicionales que han contribuido a favorecer a los sectores con mayores ventajas para acceder a los servicios educativos, en detrimento de los más pobres, marginados y rezagados por razones de localización, carácter social, étnico o de género. Esta política asigna fondos directamente hacia las poblaciones objetivo mediante programas o proyectos especiales, tales como asignación para alimentación, uniformes, material educativo y subsidios directos a las familias, mejoramiento de escuelas de comunidades pobres, apoyo a redes escolares, inversión en programas interculturales bilingües, que respeten la cultura indígena e integren la población al desarrollo nacional, educación en población orientada a la «satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje», con temas complementarios como salud, planificación familiar, medio ambiente, contaminación, procesos de producción y planificación de la economía familiar; y, en general, tendientes a aumentar la cobertura escolar incorporando a las poblaciones marginadas. Estas políticas, calificadas como Inversión en Desarrollo Humano, se consideran prerrequisitos para abordar el salto tecnológico del sector agropecuario en el marco de los acuerdos comerciales y de la competitividad. Además de estar orientadas al logro de la inclusión, deben ser complementadas con otras de combate a la pobreza, puesto que hay que tener en cuenta que los sistemas de educación y de formación desempeñan un papel relevante en ese contexto, pero su actuación debe complementarse con la que se desarrolla en otros ámbitos. Por ese motivo, resulta especialmente necesaria una concepción integrada de las políticas de inclusión.

3. En el orden institucional se tiende a constituir y fortalecer unidades que atienden específicamente a la edu-

cación rural (Organización de Estados Iberoamericanos, 2001) bajo la connotación de Dirección de Educación Rural o de Proyecto de Educación Rural, que coordinan y canalizan servicios específicos para mejorar la educación rural (obras de infraestructura escolar, dotación de materiales educativos, apoyo a proyectos pedagógicos productivos, formación y capacitación docente, diseño curricular, programas compensatorios, etc.) y que promuevan la integración de los establecimientos rurales en sistemas interconectados, a fin de mejorar la eficiencia en el uso de los recursos y de prestar mejores servicios con enfoques descentralizados y de red.

4. El establecimiento de políticas orientadas a la participación ampliada de la comunidad educativa (Gómez, 1998; Lanz, 2001). Estas iniciativas constituyen un importante avance en el interés de vincular a toda la sociedad local bajo el principio de que «la educación es una responsabilidad de todos», por lo cual se busca trascender la tradicional «sociedad de padres y maestros» por una que abarque el espectro de los actores que participan en la vida local - padres, maestros, iglesias, gobierno local, médicos, asociaciones comunales, etc., para involucrarlos en la vida de los planteles educativos, constituyendo redes sociales para el fortalecimiento institucional, la educación permanente con acompañamiento social, la articulación de planes y programas, la generación de la investigación y la producción de conocimiento para fortalecer el proceso docente, entre otros fines.

5. Especial énfasis en la búsqueda de soluciones para el síndrome de «la pequeña escuela rural». Las nuevas políticas tienden a consolidar la escuela con el nivel de primaria completa, e igualmente a establecimientos de enseñanza secundaria en lugares estratégicos, en el marco de una integración en un distrito, núcleo o red, que agrupe a un conjunto de escuelas y garantice apoyo de materiales educativos, servicios de establecimientos mayores y de niveles superiores, vinculados al espacio territorial, formación pedagógica y seguimiento de los programas docentes. Todo ello estimula la reingeniería de la escuela como centro autónomo de educación y desarrollo local, vinculado a la comunidad, a proyectos productivos en los cuales el maestro y el alumno se vinculan al mundo del trabajo y donde se premia la iniciativa, la innovación, el desarrollo autónomo de iniciativas pedagógicas, de desarrollo comunal y de liderazgo institucional. El establecimiento escolar se convierte así en el punto de encuentro para diversas actividades culturales, sociales, económicas, cívicas y asistenciales con las comunidades. Estas políticas están enmarcadas en un esfuerzo especial de los países por aumentar la cobertura educativa, mediante el uso de recursos fiscales y en algunos casos aportes de organismos internacionales, por establecer mecanismos de

apoyo a la escuela para que mejore sus problemas de cobertura, deserción y baja prosecución y por desarrollar sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación.

6. En materia de Educación Superior, las políticas de los países de la región se orientan a mejorar la pertinencia y calidad de la misma, mediante la promulgación de normas para la Evaluación y Acreditación (IESALC-UNESCO, 2004) así como, en algunos casos, el Examen de Estado para los estudiantes por egresar (ICFES, 2004), a fin de determinar mediante indicadores relacionados con todos los aspectos de la actividad académica, si las instituciones reúnen las condiciones establecidos por los estándares de calidad diseñados. Esta política ha desencadenado un proceso de auto evaluación y evaluación por pares externos calificados, junto con una tendencia a identificar las debilidades internas y enfrentar satisfactoriamente el proceso de acreditación, formulando, desde las propias instituciones, planes de mejoramiento y divulgación de sus experiencias exitosas. También se observa el inicio de una tendencia a estimular el desarrollo de competencias, el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC), aprovechando los evos enfoques del nuevo diseño curricular a distancia o mixto, con el uso de la Internet, a fin de reconvertir programas presenciales a nuevos formatos a distancia o mixtos, con los cuales se puede ampliar la cobertura, la eficiencia y la actualización del proceso docente. Se plantea igualmente (CRESALC-UNESCO, 1997) la creación de espacios académicos multinacionales para el desarrollo de posgrados regionales y la edición de publicaciones conjuntas, el mejoramiento pedagógico del profesor, la equiparación de los méritos de actividad docente con los de la investigación y el aprovechamiento regional de las TIC ya mencionadas.

7. En materia de integración regional, los Directores de Educación Rural de la Región se han reunido (Organización de Estados Iberoamericanos, 2001) para intercambiar experiencias como en Lima, Perú (11 al 12 de diciembre de 2001) para impulsar un proyecto regional de desarrollo y fortalecimiento de la educación rural. Esta iniciativa es consecuente con el mandato de los Presidentes en su Declaración de Quirama (28 de Junio de 2003), en la cual afirman «la necesidad de que la Comunidad Andina se fortalezca aún más a partir de la construcción y valoración de un espacio cultural común que tome en cuenta la educación, la ciencia y la tecnología, afianzar los lazos de intercambio y cooperación cultural de los países andinos mediante la generación de alianzas entre instituciones públicas y privadas comprometidas con la preservación y la promoción de la diversidad cultural andina, así como la protección del patrimonio cultural de

nuestras naciones. Esto constituye un mandato de integración regional».

8. En cuanto a capacitación, se tiende a un cambio de modelo, hacia el enfoque de convertirla en un proceso permanente de reconversión durante toda la permanencia del trabajador en condición activa, con un nuevo propósito vinculado estrechamente al incremento la productividad de la empresa, a mejorar la calidad de los empleos y los salarios y a aumentar la empleabilidad del trabajador, en un mercado laboral inestable y poco protegido. Este enfoque se basa en competencias múltiples y flexibles, que articulan educación, capacitación para el trabajo y dominio de nuevas tecnologías, con contenidos orientados por la demanda.

4. PRINCIPALES CAMBIOS EN LAS INSTITUCIONES QUE SE OCUPAN DE LA EDUCACIÓN Y LA CAPACITACIÓN RURAL

Como lo señala el PNUD (Gómez, 1998), en América del Sur hay muchas más escuelas rurales que urbanas, ya que el 75% del total están en el campo, pero en la mayoría de los casos se trata de centros incompletos donde el niño no puede terminar sus estudios. En Bolivia, por ejemplo, el 55% de las escuelas rurales sólo ofrecen hasta tercer grado de primaria, en muchas de las escuelas rurales de Perú hay un docente único que atiende varios grados, en lugares apartados el maestro no suele vivir en la comunidad y la dotación de materiales, bibliotecas y otros equipos son insuficientes o inexistentes. Esto es una demostración de que la política educativa se ha centrado en las grandes poblaciones urbanas, pero, si bien las áreas rurales han ido reduciendo proporcionalmente su población, constituyen la base del ordenamiento territorial de los países, de su seguridad alimentaria y de la convivencia y la paz social.

Para superar la escuela rural tradicional y avanzar en el mejoramiento de la educación secundaria y superior, los países de la región han venido incorporando cambios institucionales asociados con innovaciones, más acentuadas en algunos países que en otros, pero que marcan una tendencia hacia la modernización y mejoramiento de la educación rural. Entre los cambios institucionales (Ministerio de Educación de Colombia, 2001, Gómez, 1998, Rabanal, 2003, Quevedo, 2003, Arias, 2001; Cano, 2003; Lanz, 2001) cabe mencionar algunos que están en marcha y que indican el camino para reducir la brecha rural-urbana en la educación:

- La Escuela Nueva busca ofrecer la primaria completa a niños de las zonas rurales e introducir un mejoramiento cualitativo en las escuelas de bajos recursos. Se trata de un modelo pedagógico que integra estrategias curriculares, de formación de docentes, participación co-

munitaria y gestión administrativa moderna y flexible. En este enfoque, las estrategias curriculares se orientan a la utilización de herramientas interactivas, guías de aprendizaje, biblioteca en el aula, gobierno estudiantil para promover en los niños habilidades para tomar decisiones y aplicar sus conocimientos a la resolución de problemas, desarrollar destrezas básicas, mejorar la autoestima y promover actitudes de convivencia, tolerancia, democracia y paz. Los docentes se conciben como facilitadores de los procesos de aprendizaje mediante una capacitación pedagógica para aplicar los nuevos conceptos, elementos y estrategias en el aula y adaptarse a las necesidades de los niños y de la comunidad. Este enfoque permite que el mismo maestro atienda alumnos de varios grados mediante la formación de pequeños grupos de estudio y utilizando guías de autoaprendizaje, para que la interacción y la facilitación del maestro los hagan avanzar a un ritmo similar.

- La Red o Sistema de Educación Rural trata de establecer una organización institucional que sustituya el paradigma de la escuela rural aislada y desintegrada, por un sistema que garantice la vinculación de cada escuela rural con las demás y con centros de apoyo, que subsanen las limitaciones de cada una en particular. Se trata de establecer un Sistema Integrado o Red de Unidades Educativas, que vincula tanto a las escuelas primarias, secundarias y a los centros universitarios o núcleos de educación terciaria, que funcionan en un espacio territorial determinado, a fin de que todas estas unidades se articulen entre sí para formar una organización consolidada en el marco de un modelo descentralizado de gestión. Se garantiza la autonomía propia de cada unidad, pero éstas están interconectadas en la tarea de realizar planes conjuntos, compartir recursos, capacitar sus maestros y profesores, ejecutar programas y proyectos y recibir el apoyo, el seguimiento y la evaluación requeridas para el logro de los objetivos básicos de la educación - mejorar la cobertura, la prosecución escolar y la integración social, cultural y económica con las comunidades. Esta visión tiene raíces en experiencias exitosas de Perú, Colombia, Ecuador y Venezuela, desde mediados del siglo pasado con los Núcleos Escolares Campesinos, los Núcleos de Educación Rural, los Núcleos de Educación para el Desarrollo Rural y la «escuela ayllu», entre otras. Ellas han permitido valorizar el impacto que estos programas tuvieron en la segunda mitad del siglo pasado y facilitar el diseño de nuevos modelos con nuevas tecnologías de comunicación, de información y educativas así como con el uso de los modernos enfoques de redes y sistemas en informática y con el apoyo de organismos internacionales.

- El Sistema de Aprendizaje Tutorial establece un enlace directo entre el contenido del currículo y las necesi-

dades socio-económicas de la comunidad rural. Esto da lugar a planes de estudio flexibles y adaptados a la realidad local, los cuales se basan en la participación de un tutor experimentado para apoyar las comunidades en este proceso, con el respaldo de un salón, una biblioteca básica, un laboratorio portátil y la comunidad en general.

- El Programa de Educación Continuada busca que los jóvenes trabajadores y adultos de las zonas rurales terminen sus estudios de bachillerato, mediante un proceso de educación permanente y flexible, de manera que sean capaces de asumir autónomamente los desafíos del desarrollo y propiciar la integración de la educación con el trabajo y los procesos de la comunidad. Este programa está basado en el autoaprendizaje y se fundamenta en el desarrollo de destrezas como la lectoescritura, educación básica, educación complementaria, educación en áreas de interés y en áreas avanzadas, hasta culminar el bachillerato.

- El desarrollo de la Posprimaria Rural consiste en ampliar la cobertura de la enseñanza secundaria en las zonas rurales, fortaleciendo la organización del servicio educativo del municipio, optimizando el uso de los recursos y brindando a los jóvenes la posibilidad de acceder a una educación que responda a las necesidades de la vida rural. Se desarrolla en municipios apartados donde los niños y jóvenes no tienen acceso a una institución secundaria formal.

- La Telesecundaria permite que niños y jóvenes de las zonas rurales continúen y terminen la educación básica secundaria, mediante estrategias centradas en la televisión educativa y en módulos de aprendizaje en el aula, con el apoyo de la infraestructura de las escuelas básicas primarias en sitios de convergencia territorial y el acompañamiento de docentes capacitados, quienes actúan como facilitadores.

- El Servicio de Educación Rural busca asegurar la educación básica y media campesina y rural a jóvenes trabajadores y adultos, a través de una metodología semi-presencial, no escolarizada, en la que se articulan actividades de autoaprendizaje, desarrollo de proyectos productivos, trabajo en equipo y participación comunitaria en la perspectiva de autogestión educativa y la constitución de una economía solidaria. Este programa tiene como eje articulador el desarrollo humano integral, los procesos educativos escolares, el estudio de los nuevos escenarios, de los actores y de las demandas del sector rural. En este programa constituyen componentes fundamentales los proyectos pedagógicos productivos, la integración de las áreas del entorno con los proyectos, la integración de la comunidad local como sujeto educativo del proceso, el mejoramiento permanente de los maestros, tutores y facilitadores y un proceso de evaluación y seguimiento de

los resultados.

- El Programa de Evaluación de Competencias Básicas está orientado a mejorar la calidad de la enseñanza y busca ofrecer información oportuna, veraz y consistente sobre el desempeño de los estudiantes y de las escuelas, para propiciar procesos de reflexión, análisis y toma de decisiones entre los actores del sector educativo rural, con el fin de mejorar la educación básica. Se desarrolla con un sistema de pruebas orientadas no sólo a medir conocimientos sino también capacidades para aplicarlos en la vida cotidiana.

- La Jornada Escolar Ampliada busca extender la jornada escolar en los centros educativos que atienden a niños de los estratos más pobres, para hacer mejor uso del tiempo dedicado al aprendizaje, articular la escuela con otros espacios educativos del municipio y brindarles a los niños mejores oportunidades para su desarrollo, mediante actividades lúdicas, deportivas, culturales, artísticas y sociales, por lo menos durante 10 horas semanales.

- La Aceleración del Aprendizaje se propone apoyar a los niños y jóvenes de la educación básica primaria que están en extra edad, con el fin de que amplíen su potencial de aprendizaje, permanezcan en la escuela y se nivelen para continuar exitosamente sus estudios. Está dirigido a niños entre 9 a 15 años que presenten por lo menos tres años de atraso en la educación básica primaria, se encuentren ya estudiando y tengan conocimientos mínimos de lectura y escritura. En un período de un año, docentes capacitados atienden el grupo de niños de extraedad y los nivelan para que puedan continuar sus estudios en el nivel superior correspondiente. Se fundamenta en considerar al alumno como el centro personalizado del programa y en la confianza en su capacidad de aprender, progresar y mejorar su autoestima, mediante el desarrollo de competencias básicas, proyectos educativos, lectoescritura y evaluación continua del avance del proceso.

- Los Hogares Juveniles Campesinos constituyen una experiencia de integración de la educación con el trabajo, donde el niño de la escuela primaria permanece durante la semana en una granja integral y realiza las actividades escolares, combinándolas con actividades agropecuarias de trabajo en el campo, así como prácticas de agricultura ecológica, todo lo cual contribuye a la formación de un ciudadano en armonía con la naturaleza.

- Los Proyectos Pedagógicos Productivos son una estructura pedagógica centrada en el aprendizaje significativo de los estudiantes; combinan procesos y contenidos curriculares con experiencias del mundo productivo en el encadenamiento de actividades económicas, no sólo en actividades agropecuarias, piscícolas y forestales, sino también en agroturismo, agroindustria rural y servicios como la informática, la comunicación y otras, mediante la for-

mulación de proyectos que formalizan la planeación de las actividades productivas en un instrumento de gestión. Participan diversos actores del Plantel Educativo, de la Sociedad Civil y del Estado, mediante alianzas educativas interinstitucionales, que dan fortaleza a la actividad educativa al permitir la acción conjunta y coordinada de actividades concretas dirigidas a mejorar la calidad y pertinencia de la educación.

- Las Escuelas Granjas con Internado, como las de las Escuelas Salesianas para formación secundaria, se hallan en una unidad de producción agropecuaria integral y diversificada, con sólido apoyo de biblioteca, talleres, laboratorios, pequeñas agroindustrias y actividades de comercialización de productos y servicios, que se realizan para generar ingresos (autofinanciamiento), y donde el egresado, a la par que el título como técnico agropecuario, sale con una formación basada en los conceptos y valores de un buen ciudadano.

- Las Redes de Maestros y Profesores se configuran como nuevos escenarios de intercambio de experiencias y conocimientos, en espacios horizontales, como lugar de encuentro y articulación que permite establecer comunicaciones, conexiones y foros para buscar en conjunto respuesta a problemas comunes, innovaciones, desarrollo de proyectos de investigación docente, sistematización de prácticas y experiencias compartidas, formulación de propuestas, realización de encuentros presenciales, apoyos y asesorías, a quienes lo requieran, difusión de publicaciones y experiencias exitosas y asesoría para quienes formulan las políticas educativas y quienes realizan la gerencia educativa.

- Una especial mención es necesaria para la iniciativa de algunos países de la región, como Colombia y Perú, que adelantan con apoyo del Banco Mundial proyectos de educación rural, incorporando como componentes esenciales de los mismos, para la solución a los problemas de cobertura, deserción y calidad de la educación rural, muchos de los cambios e innovaciones antes mencionados.

Es así como Colombia viene ejecutando un importante Proyecto de Educación Rural (PER), con financiamiento conjunto del Banco Mundial, mediante el cual se constituyó un equipo en el Ministerio de Educación Nacional y, a nivel de los Departamentos, de «Alianzas» locales, en las cuales participan las respectivas Gobernaciones y las Alcaldías. Estas instituciones junto con el Gobierno Nacional aportan recursos financieros y desarrollan programas educativos en forma descentralizada, mediante los cuales se asignan recursos para fortalecer la educación preescolar, primaria y secundaria. Este Proyecto de Educación Rural (Novoa, 2004) tiene como objetivo ampliar el acceso y la permanencia de la población rural en la

educación preescolar, básica y media, en un contexto descentralizado que asegure el fortalecimiento de la gestión educativa, la participación del sector privado y la promoción de los procesos de paz, participación y convivencia, la implementación de opciones e innovaciones educativas pertinentes, la capacitación de educadores para niños, jóvenes y adultos, el mejoramiento de la convivencia entre los actores locales y el desarrollo de una propuesta viable de educación técnica para el sector rural. Este proyecto está diseñado para un período de 7 años y medio, con un financiamiento de 40 millones de dólares, de los cuales la mitad es aportada por un préstamo del Banco Mundial y la otra mitad por el gobierno colombiano y las Entidades Territoriales (gobernaciones y alcaldías), y aspira a cubrir 150 municipios. En esta tarea, el Agente Cooperante es el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), que mediante un sistema gerencial y administrativo ágil y desburocratizado permite dar respuestas inmediatas y tener impacto efectivo en el logro de los objetivos propios del Proyecto.

El Proyecto de Educación Rural de Perú (Ministerio de Educación de Perú, 2004) se propone reducir la gran diferencia existente entre las áreas rurales y urbanas en relación al acceso a la educación y a la culminación de los estudios, aumentando el índice bruto de culminación de 82 a 97%, la participación del desarrollo infantil de 1% a 10%, el índice de cobertura en secundaria de 9% a 17%, y además mejorar la calidad y eficiencia del sistema y desarrollar un currículo adecuado, también con apoyo del Banco Mundial. Este Proyecto comprende los siguientes componentes: a) acceso a la cultura de crianza y educación inicial de calidad, en el cual a los niños de 0 a 2 años, mediante un enfoque no escolarizado, se educan junto con sus padres y hermanos en el marco de la familia, con «animadoras» de la comunidad que brindan estos servicios; con los niños de 3 a 5 años se combina el enfoque escolarizado con el no escolarizado, a fin de prepararlos en forma adecuada para ingresar en forma oportuna a la escuela primaria; b) mejoramiento de la calidad de la Escuela Primaria Rural, mediante un programa de desarrollo profesional para los maestros rurales, el desarrollo y distribución de materiales educativos multigrado y bilingüe y la rehabilitación y equipamiento de las aulas; c) reforma de la política magisterial y de la gestión educativa, para mejorar la educación básica y la eficiencia del gasto en educación. Este componente está conformado por seis subcomponentes interrelacionados: 1) reforma de la política magisterial, 2) reforma de la gestión educativa, 3) respaldo financiero del desarrollo escolar, 4) sistema nacional de medición, 5) análisis estratégico y reformulación de políticas y gestión del proyecto; d) El cuarto componente se refiere a la promoción de una educación de sensibili-

dad intercultural y de democracia, a fin de establecer el respeto a la diversidad y los valores cívicos; e) El quinto está asociado a una estrategia para apoyar la eficiencia del sistema educativo en las poblaciones indígenas en donde un tercio de la población habla alguna de las 42 lenguas vernáculas y también contempla la capacitación docente precisa al servicio en educación bilingüe intercultural y f) subsidios a las familias más pobres, a fin de que mantengan a sus hijos en la escuela, en forma parecida al programa «Bolsa Escola» de Brasil o el «Progres» de México.

El Programa Educativo de Perú comprende varias fases: la primera de 2004 al 2007, con experiencias piloto y áreas prioritarias de mayor pobreza; una segunda fase del 2008 al 2010 dirigida a la expansión de las actividades escolares desarrolladas en la fase uno y una fase tres, basada en la evaluación de las fases anteriores, entre 2011 y 2013, para consolidar, ajustar y garantizar la sostenibilidad del programa. El IICA (Ministerio de Educación de Perú, 2004) cooperará en el programa de capacitación de directores de escuelas, coordinadores de redes educativas, docentes itinerantes del Centro Base y profesores vinculados al programa, mediante la participación de especialistas en actividades productivas. Este proyecto se enmarca en la estrategia del gobierno del Perú, de reunir a los representantes del sector político, religioso, de la sociedad civil y organizaciones del gobierno, a fin de llegar a un acuerdo sobre las políticas del Estado. Se obtuvo así un Acuerdo Nacional de Políticas conducentes a cuatro grandes objetivos: desarrollo de la democracia y el Estado de Derecho, Equidad, Justicia Social, Competitividad y un Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado; acceso universal a una Educación Pública Gratuita de Calidad y a la Promoción y Defensa de la Cultura y los Deportes, dentro de cuyas políticas se incluye el desarrollo infantil temprano, la educación rural, el desarrollo docente y el fortalecimiento de la calidad y relevancia de la educación básica a través de una mayor autonomía escolar.

• En materia de Educación Superior Agropecuaria, los cambios más importantes que se observan están referidos a una amplia diversificación de las carreras, al despegue de un proceso de evaluación y acreditación inducido por la aprobación en los países, de leyes, reglamentos y normas orientadas a promover estos procesos y a utilizar sus resultados como baremo para la acreditación institucional. Como consecuencia de los mismos, también se ha iniciado un proceso de revisión del conjunto de variables asociadas con los indicadores utilizados en las metodologías de evaluación, relacionados con el desarrollo curricular dirigido hacia el logro de competencias, la capacitación de los docentes, la planta física, la dotación de laboratorios y equipos, el estado de las bibliotecas, los programas

de investigación, publicaciones, la conectividad informática, la relación con la comunidad y el entorno, y en general, el conjunto de aspectos que tienen relación con la calidad, pertinencia y eficiencia de los procesos educativos. Estas tendencias están siendo apoyadas por la actividad del IICA al promover diálogos e intercambios inter-institucionales y eventos de capacitación docente, que están facilitando el aprovechamiento de las experiencias exitosas y la progresiva constitución de redes para mantener un relacionamiento horizontal continuo entre los actores del mundo académico.

• En materia de capacitación, destacan cambios institucionales orientados a fortalecer una responsabilidad conjunta entre el Estado, las empresas y otros organismos empleadores y los propios trabajadores, para afianzar programas de formación y capacitación laboral continua, estableciendo programas nacionales y específicos. Ellos se definen por los estudios de demanda y se establecen mediante el diálogo, la participación y la concertación entre los actores del proceso formativo, en sustitución de los programas verticales, diseñados desde el enfoque de la oferta, por las organismos públicos, para dar paso a sistemas de formación diversificados, descentralizados y concertados.

5. PRINCIPALES DESAFÍOS A FUTURO, EN FUNCIÓN DE LAS TENDENCIAS OBSERVADAS

La educación rural en la región encara desafíos de singular magnitud, en razón del rezago que presenta frente a la educación urbana, pero también debido a factores especiales que prevalecen en la misma, tales como que una importante proporción de la población permanece marginada, debido a la dispersión y a la pobreza rural, que existe una población indígena numerosa sujeta a grandes exclusiones y, en general, a que es necesario superar los retos de la escolarización, de la modernización y de la postmodernidad, simultáneamente. Entre estos desafíos se destacan:

• Lograr una escuela que incorpore a toda la población rural, especialmente la más pobre, subsanando las limitaciones que la marginalidad presenta y sobretodo la falta de motivación de los padres para comprender la importancia de la educación para sus hijos.

• Desarrollar modelos innovadores que permitan superar las limitaciones de la «pequeña escuela rural». Se trata de encontrar y difundir soluciones que permitan integrar las escuelas en redes de atención integral, dentro de un mismo territorio, que agrupe un conjunto de escuelas en una organización en la cual puedan existir centros integrales de atención, que complementen a la escuela unitaria tanto desde el punto de vista del niño como de los maestros. Allí el niño puede recibir la atención y los ser-

vicios que la familia no le puede prestar por sus carencias, el maestro obtiene el complemento de capacitación pedagógica y las escuelas, el apoyo técnico, material y de seguimiento para realizar una educación de calidad.

- Llegar a los niños de las poblaciones indígenas, numerosas en países como Bolivia Perú y Ecuador, para que éstos puedan recibir instrucción en sus propios idiomas, con maestros que comprendan y respeten la cultura y los valores e idiosincrasia de estas poblaciones, y reciban una formación de calidad, que les permita la prosecución escolar y su integración a la sociedad nacional.

- Lograr un proceso educativo donde participen todos: el alumno, el maestro, la comunidad, la dirección escolar, las organizaciones y asociaciones de las comunidades, el Estado en sus estamentos gubernamentales y administrativos, así como el sector privado, y donde se integre lo local, lo regional y nacional. En este contexto, la responsabilidad compartida, la solidaridad, la equidad, el respeto al medio ambiente, la vinculación con el mundo del trabajo, la convivencia como instrumento para la paz, la búsqueda de valores éticos y estéticos y la formación integral del ser humano, en libertad y democracia, tendrán una visión multidimensional.

- Valorizar y profesionalizar al educador rural, para que éste no sea un pasante provisional de la educación urbana, que llega tarde a la escuela, se va temprano y muchas veces es sustituido por un suplente que ni siquiera reúne las condiciones de un educador. Desarrollar una formación especializada, de alto nivel y bien remunerada, que garantice al maestro rural una carrera tan digna como la del de la ciudad, asociada con estímulos y motivaciones que le permitan vivir como maestro rural en un contexto de formación permanente y liderazgo social en sus comunidades.

- Establecer programas innovadores que superen el atraso escolar de los más pobres, igualar las oportunidades de los niños rurales, dándoles un mayor apoyo a aquellos que menos tienen y que entran a la escuela en evidente desventaja, mediante subsidios directos que permitan superar las desigualdades y nivelar su situación con el resto de la población escolar.

- Obtener una escuela básica rural de calidad, que cumpla con los requisitos esenciales de una escuela creativa y autónoma, donde el proceso educativo se oriente al logro del aprendizaje, con maestros calificados y motivados, materiales y apoyos bibliográficos, informáticos, de laboratorio, deportivos y de producción, infraestructura con servicios básicos adecuados y jornada escolar completa, junto con actividades de trabajo en equipo (convivencia, juegos, ejercicios, participación en actividades productivas, bases prácticas de algunos oficios e interacción con el entorno).

- Renovar y reorganizar la educación secundaria en el medio rural para que permita establecer un balance adecuado entre la formación de las competencias básicas asociadas con el desarrollo de la personalidad, la asimilación de la cultura y el logro de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores para ser un adulto responsable, con la posibilidad de acceder, si así lo requiere, a la educación terciaria, o universitaria, y asimilar el conjunto de capacidades y competencias relacionadas con una formación para el trabajo y con su inserción social y económica en la vida. Se trata de lograr que el nuevo bachiller comparta una formación secundaria cognitiva con una experiencia práctica de relacionamiento con el mundo productivo, que le brinde al menos una experiencia de participación real en procesos productivos, en las cuales visualizar el mundo real del trabajo y adquirir las bases de un oficio concreto.

- Establecer en cada unidad educativa rural un Centro de Aprendizaje, Comunicaciones, Información, Informática y Recreación (CACIIR), con base en el uso de la tecnología de punta para lugares remotos, a través de la cual se reciba señal de televisión, de banda ancha para comunicaciones vía Internet, comunicación telefónica satelital y disponer de computadoras. A éstas pueden tener acceso no sólo los maestros y alumnos del plantel, sino también, bajo un control responsable, todos los actores de la comunidad. Es así como la Unidad Educativa, generalmente la edificación más importante de cada comunidad, se puede convertir, más allá del horario escolar, en lugar de encuentro para toda la población. Unos pueden asistir a ver televisión, como medio recreativo, otros a comunicarse por teléfono con seres distantes, empresas o instituciones, otros a navegar por Internet y algunos a realizar trabajos de computación o simplemente a dialogar con los asistentes, a convivir y a satisfacer esa necesidad esencial que su relacionamiento social exige.

Este reto permitiría colocar a los planteles educativos en la postmodernidad, vincularlos al mundo globalizado y abierto de las comunicaciones, facilitar la integración vía comunicacional de la comunidad con el departamento, la provincia, el país y el mundo, estimular actividades a distancia, desde la capacitación y educación vía teleconferencias o Internet, hasta el uso de la tecnología de los CDs con apoyo de la computadora y la interacción con facilitadores y tutores al otro lado del mundo o bien en la capital departamental o nacional. Esta tecnología ya existe en países como Costa Rica, a través de la Fundación dirigida por el Ex Presidente José Figueres, extendida también a Panamá y República Dominicana, entre otros. Se trata del uso de los medios electrónicos para poder llegar a los lugares mas apartados, de una manera completamente autónoma y bajo la responsabilidad de seguridad y control lo-

cal. Por este medio se rompe el aislamiento y se facilita el uso de la educación y la capacitación a distancia, además de las funciones ya destacadas.

En el nivel de la educación superior, tanto tecnológica como universitaria, el principal desafío está asociado con el logro de la pertinencia, calidad y eficiencia en las instituciones para sus actividades de educación, investigación y extensión y con la necesidad de transformar la educación agropecuaria superior, mediante un conjunto coherente de reformas orientadas a los siguientes componentes estratégicos:

- Un proceso de planificación estratégica continua, que permita evaluar integralmente las instituciones, identificar sus problemas, debilidades y potencialidades. De esta evaluación se derivarían las acciones que conduzcan a la modernización curricular, con base en las competencias y requerimientos de la sociedad actual y los compromisos y exigencias, que se plantean para el profesional de ciencias agrícolas en los nuevos tiempos.

- La integración de las diversas facultades e institutos de formación agrícola superior en un Sistema de Educación Agropecuaria Superior, en el cual se produzca una permanente interacción horizontal y se logre la integración de iniciativas para fortalecer el sistema, tales como intercambio de información científica, conexión en línea de centros de documentación e información, organización de cursos de posgrado con base en las fortalezas de investigación y enseñanza de cada centro, intercambio de profesores en año sabático, intercambio de estudiantes en pasantías y eventos científicos, tecnológicos y deportivos.

- Un programa de mejoramiento de la calidad de la enseñanza asociado con la realización de un proceso de Evaluación y Acreditación Institucional, que garantice el logro de estándares de calidad institucional y el control de calidad de los egresados mediante pruebas de Estado, a fin de realizar una evaluación anual de resultados del proceso docente. Esto podría inducir ajustes y cambios continuos, asociados a la acreditación de las instituciones y el apoyo por parte del Estado en materia de capacitación pedagógica del profesorado para mejorar la calidad de la enseñanza y la vinculación de la universidad con el entorno. También el mundo de las empresas se convertiría en el aula abierta de las universidades.

- La modernización de la enseñanza, complementando la actividad presencial, con la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación y los métodos de educación a distancia, a fin de ampliar la cobertura, llegando a una población no sólo distante geográficamente sino también adulta, hacer más eficiente el acto docente, permitir el aprendizaje en línea, el acceso a fuentes actualizadas del conocimiento vía Internet y la conectividad del estudiante con el mundo del trabajo y de la

producción. En esta línea de acción es importante la formulación de un Proyecto de Promoción de la Educación a Distancia, que contenga componentes para la capacitación de profesores en el uso de estas nuevas técnicas, la producción de programas y la asesoría a las facultades para convertir programas presenciales en mixtos o virtuales, el financiamiento para la modernización de equipos en centros ya existentes, que puedan ejercer un efecto multiplicador de la actividad, un programa de becas para el intercambio y la capacitación, así como el fortalecimiento institucional de los programas de educación a distancia en el seno de las propias universidades. Para ello es fundamental el logro de un financiamiento apropiado con los organismos internacionales, especialmente el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo y los aportes de los países.

- El fortalecimiento de los mecanismos de diálogo e integración regional andinos con la participación de líderes y actores del mundo académico, agroempresarial, del Estado y de los organismos internacionales, a fin de desarrollar proyectos que crucen toda la región y que contribuyan a fortalecer la educación agropecuaria y rural a largo plazo, facilitar las nuevas tecnologías de la información y comunicación para actividades académicas de carácter regional y vincular a las facultades y universidades de esos países con los organismos internacionales, a través de programas que se refieren a educación, desarrollo científico y tecnológico, cultura, deportes y, en general, a un proceso regional de gestión del conocimiento.

- En materia de capacitación de la población económicamente activa, está planteado el desafío de combinar educación con capacitación laboral para el desempeño y reconversión productiva, para adaptar al productor rural a los nuevos escenarios que se abren para la Región Andina, con motivo de los acuerdos de libre comercio con Estados Unidos, el ALCA, el MERCOSUR y la Unión Europea. Todo ello supone cambios significativos en la estructura productiva y en la competitividad de la agricultura, la reconversión de muchos productores y la incorporación de nuevas tecnologías y sistemas de producción más limpios y seguros, para conquistar mercados cada vez más exigentes, y requiere un gran esfuerzo de capacitación a fin de facilitar la transición y adaptación de nuestra población rural a los nuevos escenarios.

6. ACCIONES QUE EL IICA HA DESARROLLADO EN SU CAMPO EN FUNCIÓN DE LAS PRIORIDADES NACIONALES

El IICA, a lo largo de sus 62 años, ha trabajado en cooperación estrecha con el sector de la educación, la ciencia y la tecnología. En efecto, desde su fundación hasta el año 1982, su denominación de Instituto Interamericano de

Ciencias Agrícolas, lo vinculó estrechamente con la educación, especialmente la educación superior y con los organismos nacionales de investigación. Su memoria histórica en esta larga etapa está llena de aportes para apoyar a esas instituciones, como la publicación de libros de texto y revistas especializadas y la celebración de eventos internacionales, que permitieron a estas instituciones vincularse, conocer y aprovechar las experiencias exitosas y establecer un tejido de relacionamientos útil para fortalecer el desarrollo científico y tecnológico, los programas de extensión y divulgación agropecuaria y el mejoramiento de la educación agrícola superior. De estos aportes derivaron la organización en Asociaciones Nacionales y la Asociación Latinoamericana de Educación Agrícola Superior, constituida por los Decanos de las Facultades como principales actores.

A partir de 1982 la Junta Interamericana de Agricultura amplió el mandato del IICA y lo transformó en el Instituto Interamericano de Cooperación Agrícola, con un portafolio amplio de actividades y la misión de apoyar a los Estados Miembros en la búsqueda del progreso y la prosperidad alimentaria, el desarrollo de un sector agropecuario competitivo, tecnológicamente preparado, ambiental y socialmente equitativo para los pueblos de las Américas.

En este marco de acción, en el campo de la educación y la capacitación, el IICA ha definido seis grandes líneas de acción, basadas en las demandas hechas, y cuyas orientaciones han permitido realizar acciones de cooperación en los siguientes campos:

- La Capacitación en temas estratégicos, poniendo a disposición de los actores conocimientos, habilidades y destrezas para la modernización de la agricultura y el desarrollo rural en el nuevo marco de apertura, globalización y nuevos tratados suscritos por los países. En tal sentido, el IICA, a través del Sistema Hemisférico de Capacitación para el Desarrollo Agrícola, de sus Oficinas en los países y del apoyo de la Dirección de Educación y Capacitación, ha promovido y realizado cursos con la participación de 2600 profesionales y agroempresarios en temas tales como: Análisis de Circuitos Agroalimentarios y Formulación de Políticas, Desarrollo Rural Sostenible, Gestión Ambiental, Análisis del Impacto Ambiental, Extensión Agrícola y Ambiental, Sanidad Agropecuaria vinculada al Comercio, Planificación del Desarrollo Regional, Formulación, Evaluación de Proyectos y Diseño de Escenarios de Futuro, Promoción y Gestión de Empresas Rurales, Comercio y Negociaciones Agrícolas y, con el apoyo del CECADI, cursos a distancia sobre Análisis de Puntos Críticos de Riesgo (HACCP), líneas especiales de capacitación como las realizadas por la Oficina del IICA en Colombia sobre Análisis de Competitividad en Cade-

nas Agroalimentarias, Agricultura Orgánica - en la cual han participado más de 2000 interesados -, y seminarios y talleres en materia de agronegocios, desarrollo territorial, sanidad, desarrollo rural, información y comunicaciones e innovación tecnológica, a través de los respectivos especialistas regionales en tales temas y de las oficinas del IICA en los países.

A través del SIHCA se han incorporado a la Red Hemisférica de Capacitación Agrícola, más de cien instituciones de la Región Andina entre Facultades de Ciencias Agrícolas, Universidades Agrarias y Centros de Capacitación e Investigación, en cuyo Mercado Virtual de Capacitación a través de Internet, colocan la oferta de cursos y otros eventos a disposición de los actores del desarrollo rural. Adicionalmente, estas instituciones reciben por intermedio del SIHCA boletines electrónicos semanales con información actualizada sobre temas de Educación y Capacitación. Estos boletines se ofrecen tanto en inglés como en español, tienen, mediante certificación de Webtrends, la visita de cincuenta mil usuarios mensuales y en ellos las instituciones ofrecen cerca de mil cursos y otros eventos programados a lo largo del año. Todo esto ha permitido jerarquizar el tema de la capacitación como instrumento estratégico para mejorar el desempeño laboral de los actores del desarrollo rural. Adicionalmente a ello, en el Portal SIHCA se ha incorporado un enlace con la Global Development Learning Network (GDLN) del Banco Mundial, que desarrolla un importante programa de cursos a distancia, entre ellos algunos con apoyo de universidades de la Región Andina y también con el Portal de la OEA sobre Educación para las Américas, cuyo boletín también se distribuye para información a los miembros de la Red.

- Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza, para lo cual se han realizado cursos de capacitación a los profesores de las facultades de Ciencias Agrícolas en temas como Docencia Universitaria y Desarrollo Curricular, Evaluación, Acreditación y Calidad de la Enseñanza y Fortalecimiento Institucional para el Cambio. En ellos han participado más de 250 profesores, directores y decanos y se ha motivado y promovido la modernización del diseño curricular en el campo de las ciencias agrícolas, apoyado los procesos de evaluación y acreditación universitaria, y mejorado el desempeño, calidad, pertinencia y eficiencia de la enseñanza, dejando como experticia nuevos enfoques metodológicos para abordar estos retos.

- Si bien la agenda de cooperación del IICA en materia de educación y capacitación, se ha concentrado principalmente en el apoyo a la Educación Agrícola Superior, actualmente, por iniciativa conjunta de las Oficinas del IICA en los países y los respectivos ministerios de educación, se han establecido, o están en proceso de negocia-

ción, convenios de cooperación para apoyar el fortalecimiento de la educación básica. En Colombia se adelanta el Proyecto de Educación Rural, mediante el cual se promueve la capacidad de gestión de las instituciones educativas, «para que sean flexibles y más autónomas y puedan adaptar sus programas académicos a la realidad y a los intereses del medio rural». El Ministerio de Educación de Colombia lo lleva a cabo mediante alianzas regionales en las cuales se incluyen las gobernaciones departamentales, las alcaldías y otros organismos públicos y privados locales, con un fondo de inversiones para el mejoramiento de la educación rural en el cual hay aportes del gobierno nacional, de los departamentos y las alcaldías, a la vez que adelantan un conjunto de iniciativas de carácter cualitativo para mejorar la cobertura, la calidad de la enseñanza, su vinculación con el entorno y lograr una mejor equidad. Del mismo modo, en Perú, el IICA se propone apoyar el Proyecto de Redes Educativas Rurales, promovido por el Ministerio de Educación, asumiendo el compromiso de participar con sus talentos humanos en el equipo de capacitación docente de la Escuela de Directores para las Redes Educativas Rurales. Su meta es formar, solo en el primer año, 960 directores de escuelas integrantes de las 70 redes y continuar el programa hasta el 2007, con una segunda etapa hasta el 2014. En Venezuela la Oficina del IICA suscribió un Convenio de Cooperación con el Ministerio de Educación para apoyar el desarrollo de nuevas experiencias como la de una Escuela Rural Piloto de carácter experimental, que permita probar innovaciones que luego pueden ser extendidas al resto de las mismas, y la realización, como punto de partida, de un Seminario Nacional sobre Educación Rural, que establezca las bases conceptuales y orientaciones para la formulación de políticas en este campo. Por su parte, la Oficina del IICA en Ecuador está realizando un conjunto de talleres regionales con la participación de todos los actores del desarrollo, para identificar debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas y formular una nueva visión estratégica del desarrollo regional, en los cuales el talento humano constituya el pivote central alrededor del cual se articulen acciones y compromisos de los participantes.

Con estas nuevas iniciativas, el IICA rompe el paradigma de su tradicional cooperación con el sector de educación superior para, sin descuidar el trabajo que viene realizando en este campo, iniciar un nuevo frente de cooperación hacia la escuela primaria y secundaria, fundamental y común para toda la niñez y juventud rural. Esto debería tener un importante impacto en el desarrollo rural, si se tiene en cuenta que en la postmodernidad, es el talento humano la base del desarrollo.

• El Fortalecimiento de los Programas de Educación a Distancia se viene realizando en el marco del convenio

suscrito con el Banco Mundial, para incorporar valor agregado en el campo agropecuario y rural mediante la GDLN, integrar a esta Red a aquellas universidades que tengan capacidad para realizar programas de educación a distancia y promover la producción de cursos en este formato. En la actualidad diversos grupos de profesores, en facultades de liderazgo reconocido, están recibiendo capacitación para el diseño curricular a distancia, o mixto, para reconvertir los programas presenciales tradicionales.

• En la línea del Apoyo al Diálogo sobre la Educación Agropecuaria y Rural y su Integración, se ha avanzado en el establecimiento de una red interinstitucional, en cuya base se ubican las asociaciones nacionales de decanos, núcleos, consejos y asociaciones de facultades en Ciencias Agrarias de los países andinos. Ellos celebran reuniones nacionales anuales para facilitar el intercambio de experiencias, conocer el estado del arte en el mundo de la educación, facilitar el diálogo horizontal entre los actores, promover la negociación de acuerdos y convenios interinstitucionales y fortalecer mecanismos de intercambio y cooperación entre las instituciones. Similarmente, se ha creado el Foro Regional Andino para el Diálogo y la Integración de la Educación Agropecuaria y Rural, el cual ya ha celebrado cuatro reuniones en diversos países, con la participación de delegaciones de decanos, algunos agroempresarios, representantes del sector público y funcionarios del IICA y otros organismos internacionales invitados. Este Foro ha permitido revisar los grandes problemas de la Educación Superior Agropecuaria; pero también trazar líneas estratégicas de trabajo y estimular el diálogo y la cooperación entre los líderes de la educación rural de los países. En su IV reunión, celebrada en la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela, se acordó crear un mecanismo permanente de coordinación: la Comisión Directiva, integrada por cinco decanos, uno por país, y abordar el estudio de cuatro grandes proyectos: Una visión de la Educación Agropecuaria a largo plazo, la Evaluación y Acreditación de las Facultades con miras a establecer un mecanismo de integración regional, la promoción de la Educación a Distancia mediante un proyecto ya elaborado, que será presentado al Banco Mundial para su consideración, y la creación de mecanismos de coordinación e intercambio con los organismos internacionales vinculados al tema Educativo.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Del análisis que se expone en el presente documento, se derivan algunas conclusiones y recomendaciones que podrían servir de mapa de ruta para orientar acciones futuras:

1. Si bien se reconoce un esfuerzo de los países en el área educativa, el crecimiento de la matrícula tiene un

ritmo insuficiente y se requiere un aumento significativo de la inversión pública y privada, a fin de ampliar la cobertura, mejorar la calidad y facilitar la prosecución escolar.

2. Es necesario un esfuerzo especial en el nivel de preescolar y en ampliar el número de años de escolaridad hasta el nivel de la secundaria.

3. Hay que cambiar el enfoque tradicional y burocrático de la organización escolar y abrirse a innovaciones institucionales y educativas, para abordar los problemas de ausentismo, deserción, repitencia y baja prosecución escolar, mejorando la eficiencia escolar y aumentando el número de años de escolaridad de la población.

4. Las políticas de estímulo en la educación rural no pueden limitarse al acto educativo, pues los niveles de pobreza y las condiciones sociales y económicas del entorno rural, obligan a otorgar un tratamiento integral al niño y al joven, que suple sus carencias en el orden nutricional, de salud, vestido, materiales educativos y otras necesidades no satisfechas, para que ellos encuentren en la escuela un centro de formación integral.

5. Si bien existe un importante abanico de innovaciones institucionales, tanto en lo estructural como en lo pedagógico, es necesario sistematizar y organizar de manera coherente tales experiencias en el marco de una política global, que abarque a toda la población escolar y no solamente a grupos piloto, a fin de que el impacto sea también nacional.

6. La educación rural, por sus peculiares características y condiciones, requiere de un enfoque diferenciado con respecto a la educación urbana, el cual debe conducir a cierta diferenciación de contenidos, pedagogías y formas de organización, estándares que se utilizan para evaluar y a una aproximación cultural e idiosincrásica de acuerdo a las regiones y localidades.

7. Si bien el equipamiento y uso de nuevos enfoques y tecnologías educativas son avances importantes, es indispensable desarrollar un significativo esfuerzo en la producción de contenidos apropiados, materiales educativos consistentes con los programas, publicaciones y otros recursos, que permitan el pleno empleo de los equipos y la eficiencia de la inversión.

8. Los establecimientos educativos rurales deben reorientarse hacia el paradigma del relacionamiento con el entorno, la integración de redes de cooperación y complementariedad, los nuevos enfoques educativos, una mayor autonomía y descentralización, la participación en la comunidad educativa de todos los actores y un equilibrio entre la formación universal y la educación para el trabajo.

9. Es necesario un encadenamiento entre la educación preescolar, primaria, secundaria y la formación superior,

a fin de que esta última sirva de apoyo y aporte el liderazgo necesario para superar los problemas de la escuela rural.

10. Un proceso de seguimiento, evaluación y acreditación, asociado al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, de su pertinencia social y de la eficiencia del gasto educativo, constituye un componente esencial de las políticas educativas.

11. El mejoramiento de la calidad de los maestros y profesores y de su condición como centro del quehacer pedagógico es un elemento estratégico en la tarea de mejorar la educación rural.

12. La existencia de amplias capas de la población rural en estado de pobreza y exclusión amerita de un especial esfuerzo para favorecer a tales sectores con subsidios y apoyos, que mejoren sus oportunidades educativas.

13. Los retos que se plantean en la educación rural requieren de la sociedad en su conjunto una toma de conciencia y un compromiso para asumir un proyecto educativo de largo plazo, el cual permita resolver el desequilibrio rural - urbano y avanzar en la disminución de la brecha con los países desarrollados.

14. Un esfuerzo de integración regional, para aprovechar las experiencias exitosas, apoyar a los países en la superación de debilidades específicas, facilitar los intercambios y favorecer el apoyo técnico y financiero de los organismos internacionales, es requisito indispensable para propiciar el cambio cualitativo y cuantitativo en la educación rural.

15. La capacitación de la población activa rural es una actividad marginal, que requiere de un replanteamiento por parte de los países, a fin de fundamentarla en estudios de demanda, formular una estrategia nacional de capacitación, que tenga en cuenta los nuevos retos del desarrollo rural y que permita formular un programa nacional de capacitación, que sirva de instrumento articulador de un gran esfuerzo de todas las instituciones nacionales.

16. Los organismos internacionales, como base de su estrategia para impulsar la cooperación internacional, deberían considerar el tema de la educación y la capacitación, puesto que una estrategia para promover el talento humano es prerrequisito para el desarrollo económico y social.

17. El esfuerzo educativo debe constituir la base para impulsar los procesos de apertura comercial y competitividad que adelantan los países en el marco de los nuevos escenarios mundiales, signados por la sociedad del conocimiento.

18. Es importante, a fin de disponer de información confiable y actualizada para la formulación de políticas, programas y proyectos que tiendan a mejorar cualitativa y cuantitativamente la educación rural, disponer de un sistema de estadísticas y de mecanismos tales como obser-

vatorios de la actividad rural, que contribuyan a mostrar la realidad educativa rural y a hacer un adecuado seguimiento y evaluación de estos procesos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIAS, M. y otros. 2001. *Redes de maestros. Una Alternativa para la Transformación Escolar*. Serie Fundamentos No. 13 Sevilla: Editorial Diada.
- BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO. 1.996. «BID aprueba US \$ 45 millones para mejorar la educación rural en Ecuador. Promoverán autonomía y participación comunitaria». www.bid.org
- BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO. 2003. *Minutas de la V Reunión de la Red de Educación*. Washington, D.C.
- BARAHONA, F. S/F. «Fundación Hogares Juveniles Campesinos de Colombia» en www.hogaresjuvenilescampesinos.org
- BOLETIN SIHCA. 2003. Colección de publicaciones. Números del 1 al 15. Caracas, Venezuela.
- BONILLA-MOLINA, L. 2001. «Participación y cambio» En *Educación, Ruralidad y Cambios*. Rubio, Venezuela: Ministerio de Educación Cultura y Deportes de Venezuela, Sociedad Venezolana de Educación Comparada.
- CANO, J. 2003. *Lineamientos conceptuales y metodológicos sobre proyectos productivos*. Bogotá: IICA.
- CEPAL. 2004. *Panorama Social de América Latina 2002-2003*. Santiago de Chile, Chile. www.eclac.cl
- CEPAL, IPEA, PNUD. 2003. *Hacia el objetivo del milenio de reducir la pobreza en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, Chile.
- CRESALC-UNESCO. 1.997. *Hacia una nueva educación superior*. Actas de la Conferencia Regional. Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas, Venezuela.
- GAJARDO M. 1.988. *Enseñanza básica en las zonas rurales. Experiencias Innovadoras*. Santiago de Chile, Chile, UNESCO/OREALC.
- GARCIA GUADILLA, C. 1997. *Situación y principales dinámicas de transformación de la Educación Superior en América Latina*. Caracas: CRESALC-UNESCO.
- GOMEZ, H.R. y otros. 1998. *Educación en la Agenda del Siglo XXI. Hacia el desarrollo humano*. Bogotá; Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- IESALC-UNESCO. 2.003. *La educación superior indígena en América Latina* Caracas: IESALC-UNESCO.
- IESALC-UNESCO. 2004. Portal en INTERNET. Sección de Evaluación y Acreditación. Caracas, Venezuela.
- INSTITUTO DE ESTADISTICA DE LA UNESCO. 2003. *Compendio Mundial de Educación 2.003 Comparación de las estadísticas de Educación en el Mundo*. Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA. 2003. *Informe Estadístico*. Caracas. Venezuela.
- IICA-FAGRO UCV. 2003. *Memorias de la IV Reunión del Foro Regional Andino para el Diálogo y la Integración de la Educación Agropecuaria y Rural*. Caracas.
- ICFES. 2004. *El Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior*. Bogotá, Colombia, en www.icfes.gov.co
- LANZ, C. 2001. «Las redes sociales en la superación de la exclusión y la injusticia social» en *Educación, Ruralidad y Cambios*. Comp. Luis Bonilla-Molina. Rubio, Venezuela: UPEL-IPRGR; Ministerio de Educación Cultura y Deportes de Venezuela, Sociedad de Educación Comparada.
- MACHICAO, M. S/F. «Líneas de acción en educación rural planteadas por la estrategia para la transformación productiva del agro (ETPA)» en *Observatorio Educativo Iberoamericano*. La Paz, Bolivia.
- MEDINA, M. 2003. «Situación actual y perspectivas de la educación agrícola media y superior en la región andina» *Memorias de la IV Reunión del Foro Regional Andino para el diálogo y la integración de la Educación Agropecuaria y Rural*. Caracas, Venezuela.
- MENDOZA, Cecilia. 2001. «Educación rural, ideas para debatir» en *Educación, Ruralidad y Cambios*. Comp. Luis Bonilla-Molina. Rubio, Venezuela: UPEL-IPRGR; Ministerio de Educación Cultura y Deportes de Venezuela, Sociedad de Educación Comparada.
- MINISTERIO DE EDUCACION DE BOLIVIA. 2003. *Memorias*. La Paz, Bolivia.
- MINISTERIO DE EDUCACION DE COLOMBIA. 2001. *Portafolio de ofertas educativas. Ampliación de la Cobertura y Mejoramiento de la Calidad*. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACION DEL ECUADOR. 2.002. *MEMORIAS*. Quito, Ecuador.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. 2.004. «Servicio de educación rural (SER)» en www.mineducación.gov.co
- MINISTERIO DE EDUCACION DE PERU. 2002. *MEMORIAS*. Lima, Perú
- MINISTERIO DE EDUCACION DE PERU. 2004. *Proyecto de Educación Rural*. Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACION DE PERU. 2004. *Escuela de Directores para las Redes Educativas Rurales*. Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACION, CULTURA Y DEPORTES DE VENEZUELA. 1.997. Caracas, Venezuela.
- MISION CIENCIA, TECNOLOGIA Y DESARROLLO. 1.995. *Colombia al filo de la oportunidad. Informe conjunto*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- NOVOA, A. 2004. *Reseña del Proyecto de Educación Rural (PER)*. Bogotá, Colombia.
- OPS/OMS. 2000. «La juventud colombiana en el naciente milenio» Bogotá, Colombia. Documento vía Internet.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI). 2001. «Proyecto subregional de educación y fortalecimiento de la educación rural» en *Observatorio Educativo Iberoamericano*. Lima, Perú.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT-ETM) 2002. *La Capacitación Laboral en los Países Andino. Equipo Técnico Multidisciplinario para los países andinos*. Lima, Perú.

PERRENOUD, P. 2004. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Editorial Gao, Colección Biblioteca del Aula.

QUEVEDO, R.I. 2003 *Temas agrarios: De la agricultura a la educación rural* Caracas: Editorial Serwaca C.A.

RABANAL, W. y otros. 2003. *Redes Educativas*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.

STIVER R. 2001. «Proyecto Renovemos la escuela básica rural y de fronteras» en *Educación, Ruralidad y Cambios*. Comp. Luis Bonilla-Molina. Rubio, Venezuela: UPEL-IPRGR; Ministerio de Educación Cultura y Deportes de Venezuela, Sociedad de Educación Comparada.

VESSURI, H. y otros. 1998. *La educación superior agrícola en Venezuela. Diagnóstico y perspectivas*. Caracas: IVIC-FUNDACION POLAR.