



La necesidad histórica de la Educación Rural

The historical necessity of Rural Education

■ José Ramón Velásquez Hernández
jvelasquez@unan.edu.ni
<https://orcid.org/0000-0001-9743-1541>
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua
UNAN-Managua

Resumen

Las estructuras de desigualdad en América Latina y sus orígenes colonialistas incidieron en las condiciones de pobreza de la región, convirtiéndola en una de las más desiguales del mundo. La esclavitud y apropiación de vastas extensiones de tierra constituyeron la ecuación fundamental de la desigualdad y una nueva relación económica, cultural y política del contexto colonial que hace eco en la actualidad. En cuanto a los orígenes de la pobreza rural se puede destacar que los indígenas, aunque con acceso a la tierra, estaban sometidos a precarias condiciones de existencia. Además, existía un sector de ladinos (mestizos) que no tenían acceso a la tierra, eran trabajadores rurales, y es ahí donde están los cimientos de la pobreza rural. Las desigualdades no solo son las clases sociales, sino territoriales, por lo que el universo de oportunidades educativas debe lograr un equilibrio y ecuanimidad tanto en la ciudad como en el campo, que permitan mejorar las condiciones fortaleciendo las capacidades, y aprovechando óptimamente los recursos del entorno. Para superar esas condiciones, es necesaria una educación rural contextualizada a la cultura, con identidad y con procesos de integración, que fortalezca las capacidades en los territorios rurales, junto a los valores para cohesionar más a la comunidad y territorios rurales. El paradigma debe ser la educación no escolarizada, biocéntrica, comunitaria y popular que provoque transformaciones profundas en el medio rural.

Palabras clave: Desigualdad, educación rural, cultura.

Abstract

Inequality structures in Latin America and its colonialist origins affected the region's poverty conditions. Slavery and usurpation of great extensions of land conformed the core equation of inequality and a new economic, cultural, and political new relation in the colonial context with echoes in the present. Regarding the rural poverty origins, indigenous people, even with access to land, they were rural workers, and there lies the foundation of rural poverty. Inequalities are not only about social classes but territorial. Hence, the educational opportunities universe must find a balance and equanimity in the city and countryside to improve conditions by enhancing skills and successfully taking advantage of the surrounding resources. Contextualized rural education with identity and integration processes, which strengthens skills in rural

territories and values to interlace the community and rural territories is vital to overcome these conditions. The paradigm must be a non-scholarized, biocentric, community, and popular education that creates meaningful transformation in the rural reality.

Keywords: Social inequality, education, rural education, culture.

Introducción

La sociedad latinoamericana y caribeña enfrenta un reparto desigual, histórico-estructural de la riqueza, que da lugar a las asimetrías profundas entre clases sociales, ricos y pobres; pero no solo eso, en el caso concreto de nuestra región, esto representa desigualdades en el campo socio-antropológico, y estas son las étnicas. Con toda esta urdimbre compleja de los orígenes históricos de la pobreza rural, cabe referir que la pobreza en sus múltiples manifestaciones también es territorial.

Es importante señalar que las oportunidades educativas, tanto en el campo como en la ciudad, tienen características distintas que pueden influir en el desarrollo general de las niñas, niños, mujeres, hombres, ancianos y ancianas. Encontramos entonces diferencias manifiestas entre lo rural y lo urbano.

En tanto los desafíos por equipar oportunidades entre el campo y la ciudad, no solamente tienen que ver con el desarrollo de políticas a nivel de la región, sino que están circunscritas a marcos ético-axiológicos y ontológicos. Estos desafíos requieren un enfoque que considere el bienestar integral de todos los seres vivos y del entorno, y es en este contexto donde surge, la necesidad planteada a finales de 1980 y principios de los 90 del siglo pasado con la apuesta por el desarrollo humano, en donde uno de los indicadores clave, de su definición clásica, es la educación, además de la esperanza de vida al nacer y los ingresos (PIB per cápita).

El desarrollo rural y su oposición antitética (la pobreza rural) ha tenido en su dinámica epistémica y en su praxis una visión fragmentaria de la sociedad y cultura rural, algunas veces enfocadas en la transferencia de tecnologías (teoría de la modernización) otras en implantar propuestas con el apoyo de ONG (desarrollo local) cuyos resultados, como era de esperarse, no lograron un impacto en las familias, sino más bien incidió en un robustecimiento financiero de las mismas.

También nos encontramos con una visión extensionista clásica y agropecuarista, con enfoques en rubros específicos de las familias rurales. Ninguna de estas visiones ha tenido una integración y cosmovisión completa de lo rural en donde este constituye una

cultura con todos sus elementos y matices culturales. Es por estas razones que persiste la pobreza rural.

Para generar un desarrollo humano pleno en los espacios rurales, se necesitan recursos: financieros, tecnológicos, técnicos, humanos, y la dimensión de lo humano está ligado a un aprendizaje constante, a una educación revolucionaria, que integre elementos de la cultura rural y que la educación sea la fuerza motriz de todos los procesos de desarrollo, para fortalecer a ese sujeto cognoscente con capacidades de transformarse a sí mismo para los lograr cambios profundos en sus localidades y comunidades.

El contexto histórico-económico de América Latina

Luego de estas propuestas que sitúan a la mujer y al hombre rural en centro del desarrollo, nos preguntamos por qué la urgencia, por qué la necesidad de mejorar sus condiciones de vida, y eso nos lleva a hacernos las siguientes preguntas: ¿Por qué la pobreza rural? ¿Cuáles son sus orígenes históricos?

El desarrollo de América Latina tiene matices históricos muy particulares, que han provocado heridas profundas en sus procesos sociales, políticos y económicos. Las causas estructurales de estos han provocado contradicciones profundas e insuperables en la relación campo-ciudad.

El genocidio y etnocidio de los nativos americanos marcó decididamente las pautas de nuestro desarrollo como región. La esclavitud, base fundamental de la creación y desarrollo de la riqueza de los criollos y peninsulares, representa la sangre, carne, muerte y persecución por siglos de los indígenas, pues fueron los verdaderos generadores de riqueza de los europeos, oligarcas y burgueses de América Latina. La masacre y esclavitud son los gérmenes históricos de las condiciones de desarrollo actual en la región.

Si se quiere interpretar el desarrollo regional y sus contradicciones, la base del análisis debe estar en la tenencia de la tierra como principal categoría de análisis económico. El hurto a gran escala de la propiedad de la tierra a los nativos americanos marcó el inicio de las contradicciones estructurales.

La medida de vista fue uno de los primeros métodos utilizados para hacerse de grandes extensiones de tierra como fuente principal de riqueza y principal variable de dominación cultural, política y económica. La violencia constituyó uno de los mecanismos utilizados para despojar por la fuerza masivas extensiones de tierras de las comunidades indígenas, posterior a esto, el consecutivo proceso de esclavitud de los nativos americanos.

En la Patria del Criollo (2020) Severo Martínez Peláez, explica que: “Por derecho de conquista, la corona de España ejercía un señorío sobre todas las tierras conquistadas a su nombre. La conquista significó fundamentalmente una apropiación, esta apropiación abolió automáticamente todo el derecho de propiedad de los indígenas sobre sus tierras” (p. 69).

La apropiación de la tierra constituyó la ecuación política provocativa para inducir y transformar la cultura productiva y la política agraria en la región, pasó de ser una economía comunitaria agraria con la sociedad indígena, a ser una sociedad latifundista colonial y esclavista, en tanto se erige un nuevo orden basado en una concepción fragmentaria de la sociedad, en el hurto a escala continental de las riquezas como el oro, las tierras, etc.

La sociedad de entonces se dividió en varios estratos sociales, económicos y culturales para generar y mantener una estructura sistémica desigual y se reflejaba de la siguiente manera: peninsulares, criollos, mestizos, negros e indígenas. Los peninsulares, españoles radicados en la región, tenían un espíritu de superioridad con respecto a los criollos. Los nacidos de españoles en la región se disputaban derechos legítimos sobre las tierras y los esclavos, así como su rol en las estructuras del poder dominante. La forma en como actualmente está distribuida la propiedad de la tierra en la región latinoamericana dependió de esta condición histórica de reparto masivo de la tierra por los estamentos de poder durante el período colonial.

Según Martínez Peláez (2020), además de los criollos y peninsulares quienes tenían una confrontación abierta por el reparto del poder y de la riqueza, los indios también estaban divididos en varios segmentos, había indios ricos, con vastas extensiones de tierra, pero también indios muy pobres, con una vida de trabajo muy rotatoria en las haciendas de los españoles, con acceso a pequeñas parcelas que no lograban trabajar a plenitud, lo que no permitió establecerse económicamente. Este sería, según esta primera explicación económica-histórica, una de las causas de la pobreza rural.

La mayor parte de los indígenas tenía acceso a la tierra; sin embargo, había un sector importante de mestizos (ladinos) que vivían en el campo en condiciones de pobreza, porque no tenían acceso a la tierra, estos recibían un pago por su trabajo, he aquí el inicio de la estructuración de la desigualdad y pobreza rural; aunque los negros, mulatos y zambos alcanzaron la libertad más rápido que los indígenas, también vivían en condiciones de pobreza y estas condiciones se fueron arrastrando a lo largo de los subsiguientes estadios de la historia. En tiempos actuales la dialéctica del amo y del esclavo en Hegel sigue siendo vigente. Cabe recordar que América Latina no superó esas condiciones de desigualdad y mucho menos las suscitadas territorialmente.

La persistencia histórica de los indicadores de pobreza rural tiene su piedra basal en la práctica de servidumbre de los ladinos rurales, quienes no tenían acceso a la tierra, no solo por el precario nivel adquisitivo derivado de trabajos esclavizantes por los dueños de las haciendas señoriales adscritas a los españoles (criollos y peninsulares), sino también porque tenían prohibido comprarlas. Todo esto significó la dominación histórica del español contra el indio y ladino, así como de la hacienda contra el trabajo forzado.

A propósito de esta dimensión histórica estructural, Eduardo Galeano refiere que: “La división internacional del trabajo consiste en que unos países se especializan en ganar y otros en perder” (Galeano, 2004, p. 15). Todas las riquezas de la región latinoamericana simplemente se han transferido de la periferia al centro, he aquí una de las causas profundas de las disparidades en los índices de nivel de vida.

El autor arriba señalado, continúa argumentando que:

Pero la región sigue trabajando de sirvienta. Continúa existiendo al servicio de las necesidades ajenas, como fuente y reserva del petróleo y el hierro, el cobre y la carne, las frutas y el café, las materias primas y los alimentos con destino a los países ricos que ganan, consumiéndolos, mucho más de lo que América Latina gana produciéndolos”. (Galeano, 2004, p. 15)

La región tiene más de 500 años de historia económica, en la que ha sido relegada a su papel agroexportador bajo la lógica de un modelo extractivista y saqueador de las riquezas y recursos. Dentro del sistema mundo, según el planteamiento de Wallerstein, ya tenemos un rol económico concreto como región dentro de ese engranaje global de la división internacional del

trabajo.

Por otro lado, José Carlos Mariategui (2007), en *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*, hace referencia a que la subordinación de las oligarquías y burguesías locales al gran capital extranjero no permitió tener una visión propia del desarrollo nacional, sino que fue relegada a su rol económico extractivista, proveedor de materias primas a las potencias extranjeras; además, todas las empresas y recursos estratégicos eran entregados al poder imperial (inglés y norteamericano). Cabe señalar que, esta interpretación no solamente fue válida para la realidad peruana, sino también para la realidad latinoamericana.

Lo que se narra en líneas anteriores constituyen periodos históricos distintos, pero con un mismo patrón económico-estructural, que se evidencia en el saqueo de las riquezas de nuestras sociedades latinoamericanas, relegándonos al título de Frantz Fanon, *Los condenados de la tierra*.

Agustín Cueva, también nos enseña la lección histórica de que en Latinoamérica no hubo un proceso de acumulación originaria, sino de desacumulación originaria, por todo el reparto de las riquezas y saqueo por las potencias extranjeras.

Educación integrativa, culturizada y compleja

Una vez explicado en sus términos muy generales los orígenes históricos de la pobreza rural, preguntémosnos lo siguiente: ¿Qué hacer? ¿Cuál es la tarea política urgente?¹

La educación es ante todo un acto político, explicaba Freire en sus disertaciones. Se necesita entonces una educación integrativa culturizada y compleja.

¿Qué nos queda después del saqueo y de la intervención imperial histórica que explican teleológicamente la pobreza rural? Nos queda construir un hombre y mujer consciente-cognoscente de su historia que comprenda el porqué de sus condiciones actuales y su papel transformador de su realidad en sus territorios y comunidades. Para que esto surta un efecto deseado, es necesario anclar a las personas y comunidades a su cultura: idiosincrasia, cosmovisión, tradiciones, costumbres, a riesgo de ser endogámicos, pero sin perder la perspectiva de que el ser humano se apropie de sus valores, historia y cultura propias de su territorio, pero también con la libertad de adquirir otros valores,

inclusive exógenos (de otras culturas) que fortalezcan sus principios y amplíen su visión del mundo.

De esta forma, la educación escolarizada no debe ser la apuesta, porque tiende a tener complejos mesiánicos, por su origen occidental; se propone, más bien, una educación biocéntrica, comunitaria, popular, que integre la totalidad con las partes y la partes con la totalidad, el orden con el caos, y a la inversa, lo local con lo global y lo global con lo local, lo micro con lo galáctico y a la inversa. En donde las contradicciones y los conflictos, en lugar de constituir obstáculos y muros, representan conexiones, puentes y oportunidades para dar saltos cuánticos y, a la vez, cualitativos en la evolución de la sociedad humana.

Las dicotomías entre el campo y la ciudad son parte de esa visión fragmentaria del mundo, empero, en lo complejo tienden a ser una sola sociedad que se retroalimenta, que se complementa y que construye una sola identidad como Estado-Nación en el contexto de las múltiples identidades y que, sobre todo, aportan desde distintos escenarios al desarrollo de su país y de su región. En tanto, para esgrimir propuestas de desarrollo rural es necesaria una educación no escolarizada, sino contextualizada. En este sentido, Polan Lacki (2006), considera que para alcanzar el desarrollo rural es necesaria la educación, como un mecanismo para fortalecer la agricultura y hacerla eficiente".

Lacki (2006) considera que la educación no debe ser ajena a la cultura, que los aprendizajes deben estar en función de lo que las personas hacen en sus contextos culturales y territoriales. Por ejemplo, si se dedican a la crianza de ganado menor (gallinas, cerdos, etc.) que la educación les proporcione técnicas para hacerlo de forma tecnificada y así también con los cultivos. Es así como van conectadas culturas con educación y no alejadas entre sí, pero para conectarlas se deben tener acceso a la información. Mora y Trimiño (2001) consideran que el acceso a la información es vital para el crecimiento económico, la protección y uso sostenible de los recursos naturales.

Sin embargo, la información debe ser pertinente, el conocimiento aplicado a la realidad particular y la educación debe ser situada para lograr aprendizajes íntegros y sostenibles.

Según Carlos Maldonado, en cuanto a Educación y Complejidad: "en América Latina en general existe un interés grande y creciente por las relaciones entre complejidad y educación. Razones de tipo social, cultural, histórico y político justifican este interés" (2020, p. 73).

1 Avocándonos a las disertaciones filosóficas del Marxismo-Leninismo.

Por ese planteamiento, de la razón y necesidad histórica de la educación rural es que existe una conexión entre las dimensiones socio-culturales e histórico-político, para la construcción del nuevo sujeto histórico. Es por tal razón y a como refiere este autor, la educación es para alcanzar la libertad, no para conseguir el conocimiento, pero esa libertad debe primero lograr una conciencia de la necesidad, apelando a los argumentos sociológicos del marxismo, pero también logrando esa visión superadora de la discriminación, aporofobia, exclusión social, clasismo, etnocentrismo y socio centrismo, que han sido las matrices históricas de la dominación social y económica desde la época de la colonia.

Al parecer, la tarea políticamente urgente es construir a partir de procesos de aprendizaje un hombre y mujer conscientes de su historia, de las necesidades de sus territorios y comunidades rurales, con capacidades tecno-científicas y profesionales en el marco de las diferentes disciplinas y áreas del conocimiento para impulsar procesos productivos innovadores en sus contextos, así como una visión ética y un andamiaje importante en valores.

Los procesos de aprendizajes desarrollados en los contextos rurales deben tomar en cuenta la multiculturalidad, multiethnicidad y carácter plurilingüe del medio rural, considerando que es un multiverso en donde están: campesinos, indígenas, afrodescendientes, comerciantes, agricultores familiares, profesionales de distintas ramas, etc.

Edgard Morin en la Introducción al pensamiento complejo, refiere qué: “cada ser tiene una multiplicidad de identidades y una multiplicidad de personalidades en sí mismo” (1986, p. 54).

En comunión con lo expuesto por Morin, cada uno de los actores rurales tienen identidades múltiples y complejas, así, por ejemplo, la mujer indígena rural es estudiante, hija, esposa, novia, madre, abuela, hermana, lideresa comunitaria, guía espiritual y está ubicada en su contexto según sus numerosos roles y complejidades. De tal manera que para el impulso de los procesos de aprendizaje se deben tomar en cuenta al sujeto en múltiples identidades y conexiones humanas y sociales complejas.

Al género humano, tras veinticinco millones de años de evolución le correspondió aprender para separarse poco a poco del resto de los animales y de los parientes primates como ancestros comunes, desde el australopithecus hasta el homo sapiens sapiens, según la escala evolutiva. Estos aprendizajes fueron integrales desde aprender a mover la mano

para desarrollar órganos tan importantes como el cerebro, el desarrollo del lenguaje en sus primeras manifestaciones hasta el dominio de instrumentos como la maza, la lanza y el descubrimiento del fuego.

Por consiguiente, la educación del siglo XXI tiene como reto posicionarse ante una sociedad global convulsa y líquida. Zygmunt Bauman (2005) advertía que la sociedad moderna líquida es: “aquella en que las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en unos hábitos y en unas rutinas determinadas” (2005, p. 9).

Por lo antes referido, la educación rural con su necesidad histórica debe contribuir a consolidar la cultura, la economía rural, sus tradiciones, redes de parentesco, hermandad, reciprocidad, intercambio y redistribución como características genuinas del medio rural, siendo a la vez flexibles ante los aportes que puede brindar el mundo exterior sin descuido de los intereses comunitarios, identitarios y de una educación pertinente, contextualizada e integrativa.

Conclusiones

Las condiciones actuales del medio rural, que se manifiestan en la pobreza en el campo tienen un origen histórico de saqueo de las riquezas, recursos, esclavización y explotación de millones de seres humanos en América Latina, que van desde la explotación de las minas de oro y plata en Perú y Bolivia hasta explotación en las haciendas latifundistas en México, Guatemala y Nicaragua, esto como hecho de la historia económica de la época de la colonia.

El dominio y sometimiento de los países de esta área del continente por la parte las potencias imperiales del siglo XIX y XX también constituyen causales de la pobreza general y pobreza rural, al no lograr soberanía en la utilización de las riquezas propias que condenaron a los pueblos a la pobreza estructural.

La educación tiene el papel histórico de construir y transformar a la nueva mujer y nuevo hombre rural conscientes de sus procesos históricos y del su rol transformador de sus vidas y de sus entornos en la búsqueda de mejores condiciones de existencia material y espiritual.

Se debe fortalecer ese proceso disruptivo de la educación tradicional, esquemática y conservadora que apela a metodologías pedagógicas que limitan al sujeto cognoscente y más bien repensar, replantear de lo simple a lo complejo y viceversa, una educación integrativa, liberadora, culturizada y verdaderamente

transformadora que provoque verdaderas revoluciones culturales en el medio rural, en donde los procesos de aprendizajes no están alejados de los procesos económicos, culturales, sociales y medioambientales, es visualizar al sujeto aprendiente en esa urdimbre compleja de significados, redes y símbolos.

Listado de referencias

- Bauman, Zigmunt (2005). *Vida Líquida*. Barcelona. PAÍDOS EDITORES.
- Cueva, A. (1980). *El desarrollo del capitalismo en América Latina*. México D.F: SIGLO XXI EDITORES.
- Engels, F. (1989). *El Papel del Trabajo en la Transformación del Mono en Hombre*. Quito, Ecuador: EDITORA LATINOAMERICANA.
- Fannon, F. (1973). *Los Condenados de la Tierra*. México FCE.
- Galeano, E. (2004). *Las Venas Abiertas de América Latina*. Buenos Aires, Argentina, Siglo XXI EDITORES.
- Lacki, P. (2006). *Desencuentros entre educación y desarrollo rural*. Brasil: UNESCO.
- Maldonado, C. (2020). *Perspectivas de la Complejidad y Ciencias Sociales*. México. El Colegio de Morelos.
- Martínez Pelaéz, Severo (2020). *La Patria del Criollo*. Guatemala, C.A Editorial Piedrasanta.
- Mariategui, José Carlos (2007). *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*. República Bolivariana de Venezuela. Biblioteca Ayacucho.
- Mora, J., & Trimiño, P. (2001). *Educación y Desarrollo Rural*. Revista Electrónica Educare, 61-65.
- Morín, Edgard (1986). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona. GEDISA.
- Wallerstein, Inmanuel. (2005). *ANÁLISIS DE SISTEMAS-MUNDO: Una Introducción*. México D.F: SIGLO XXI EDITORES.

