

Depart from that Pain. Rural Education, Precarity and Territorial Power: Think and Feel from and with the Heart of the Earth.

Canaza-Choque, F. A.

Cita:

Canaza-Choque, F. A. (2022). *Depart from that Pain. Rural Education, Precarity and Territorial Power: Think and Feel from and with the Heart of the Earth*. *Revista de Filosofía*, 39 (2), 444-457.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/franklin.a.canazachoque/31>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pCUg/8Ck>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



ANIVERSARIO

ISSN: 0798-1171 e-ISSN: 2477-9598

Depósito legal pp. 197402ZU34

Esta publicación científica en formato digital
es continuidad de la revista impresa



REVISTA DE FILOSOFÍA

Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad del Zulia
Maracaibo - Venezuela

**EDICIÓN
ESPECIAL
Nº2 - 2022**

Revista de Filosofía

Vol. 39, Edición Especial N°2, 2022, pp. 444-457

Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

ISSN: 0798-1171 / e-ISSN: 2477-9598

Partir de ese dolor. Educación rural, precariedad y poder territorial: Pensar y sentir desde y con el corazón de la tierra

*Depart from that Pain. Rural Education, Precarity and Territorial Power:
Think and Feel from and with the Heart of the Earth*

Franklin Américo Canaza-Choque¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1929-6054>

Universidad Católica de Santa María – Arequipa – Perú

franklin.canaza@ucsm.edu.pe

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7311438>

Resumen

Se analiza y discute a un nivel teórico, sobre aquella educación rural, de las limitaciones que la postergan y las fallas estructurales que la acompañan en el trayecto de poder educar en tiempos en donde su espacio tanto fuera como adentro se han visto amenazados. En esa línea, una primera discusión orbita dentro de las aulas, de aquello que se enseña con el discurso pedagógico como verdadero y real, y que pese a la existencia de barreras y muros que vedan el aprendizaje, los estudiantes no solo luchan diariamente por comprender lo que se les está enseñando dentro de esas cuatro paredes casi quebradas por el olvido. Sino que, un segundo altercado, no menos importante, descansa una vez que se sale de esas fronteras. Por esas regiones alejadas y poco accesibles se encuentran las zonas de sacrificio, espacios donde el capital en su versión más amplia ha imprimido enormes descargas de desocupación y daño territorial. La misma que sugiere a la escuela rural en el marco de las relaciones de poder y de lucha contra-hegemónica, pensar y sentir desde y con el corazón de la tierra. Una que provoca ser otro desafío no muy apartado de su propia realidad.

Palabras clave: Educación rural; poder territorial; pedagogía; filosofía decolonial; imperio.

Recibido 04-07-2022 – Aceptado 05-10-2022

¹ Docente-Investigador Social del CONCYTEC. Maestrando en Derecho Procesal y Administración de Justicia en el Departamento de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Católica de Santa María [UCSM] y Maestrante en Educación Superior en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa [UNSA]. Actualmente forma parte del Observatorio Regional de Educación de la Fundación Caserta (Chile) y es Miembro Colaborador del Instituto Peruano de Derecho y Literatura [IPDL]. Sus principales líneas de investigación se desprenden en el marco de la teoría de la democracia, de procesos globalizadores, así como de estudios demarcados por tópicos neoliberales, de relaciones de poder y de impactos agresivos del capitalismo global y del cambio climático en las estructuras del Estado y el orden social.

Abstract

It analyses and discusses at a theoretical level, about that rural education, the limitations that delay it and the structural failures that accompany it in the journey of being able to educate in times where its space both outside and inside have been threatened. In that line, a first discussion orbits within the classrooms, of what is taught with the pedagogical discourse as true and real, and that despite the existence of barriers and walls that forbid learning, students not only fight to understand what is being taught within those four walls almost broken by oblivion. But, a second altercation, no less important, of course, rests once it leaves of these borders. For these remote and inaccessible regions find each other the zones of sacrifice, spaces where capital in its broadest version has printed huge discharges of unemployment and territorial damage. The same that suggests to the rural school within the framework of power relations and from fight counter-hegemonic, to think and feel from and with the heart of the earth. One that provokes being another challenge not far removed from its own reality.

Keywords: Rural education; territorial power; pedagogy; decolonial philosophy; empire.

Introducción

El problema parte en principio, de la distancia entre los desafíos y esas características particulares poco tocados del cual se compone el espacio rural, y que aún, como viejas taras hereditarias siguen quedando por resolver, y más exactamente, si de escuela rural se trata. Por ello, plantear la difícil tarea y la necesidad dominante de promover procesos educativos y pedagógicos que respondan a las condiciones y demandas de ese espacio poco delimitado, discutido y en emergencia, es todavía, un asunto irresuelto de gran profundidad que no escapa de la arena educativa y de las decisiones de gobierno.² Anexado a esa complejidad, la débil insistencia de políticas públicas educativas que sustancialmente profundicen y reconozcan marcos de progreso, inclusión y bienestar, son, sin lugar a dudas, otro ajuste y un debate por rebatir en el medio rural en un cuadro de grandes continuidades; pero a la vez, de incisivas fisuras en la superficie social que la compone, que son y deben ser tomados en cuenta en el programa educativo nacional, regional y local.³

No obstante, la diferencia y el contraste de espacios escolarizados, tanto sea urbano o rural no solo difieren en cuanto a sus condiciones de infraestructura, servicios, plana docente y de aquellos recursos pedagógicos que puedan contribuir en el pleno desarrollo educativo y garantizar el aprendizaje sostenible al conjunto de sus estudiantes.⁴ Sino que también, de estructuras y de relaciones sociales de poder que llegan a reproducirse en los diferentes cánones territoriales, económicos, sociales y culturales. Provocando de esta

² SALAS-ACUÑA, Erick Francisco. "Rethinking Education in a Rural Border Area between Costa Rica and Nicaragua: The Case of Northern Huetar Region (RHN)." *Revista Electrónica Educare*, núm.2, 2018, pp. 1–19.

³ MONGE, Carlos. "El Perú rural una década después." *Tarea*, núm.95, 2017, pp. 2–8.

⁴ MONTERO, Carmen y UCCELLI, Francesca. "Experiencias e innovaciones para la secundaria rural realizadas en América Latina en el periodo 2000-2015." *Tarea*, núm.95, 2017, pp. 31–36.

manera, complejas dinámicas que no siempre se toman en cuenta al momento de plantear una reforma o de cambio para su mejora. En tal discreción, a pesar del desenvolvimiento de ambos entornos educativos en una misma dinámica-mundo de rápidas transformaciones globales erosivas y de una propia tensión de reforma educativa neoliberal en tamaño y volumen, no se puede educar a niñas y niños de sectores rurales con la misma formativa y dispositivo que al de los de urbano.

Este último, es quizás un supuesto muy evidente para el gobierno y sus formas descentralizadas de administración y gestión educativa. Ya que hoy, el mundo rural andino amazónico interpela nuevas y otras ancestrales formas de concebir, pensar y valorar la acción educativa desde la terrenalidad, sea por su situación histórica de desventaja con respecto a lo urbano o por su versión actual que esta va adquiriendo en su entorno real.⁵ En esa primera dimensión, el presente estudio analiza y discute la escuela actual, especialmente, la que existe en las regiones gélidas de altura, entre las geografías abruptas y de la extensa selva amazónica desde una figura más ajustada y cercana a la categoría de precariedad, poder y territorialidad. Internando dicha limitación de conceptos sobre la base de postergados propósitos, intensiones fallidas y fallas estructurales que, dentro de un cuadro mayor de dinámicas desprendidas del modelo económico capitalista de Estado neoliberal y postcolonial, buscan presionar el espacio de escuela rural a niveles poco previstos.

Si bien la amplitud de demandas educativas rurales, pueden ser diferentes ya sea por el punto de partida o su particularidad en el escenario actual. Todas ellas, desde cualquier plano y punto de vista, comparten un mismo rasgo amenazador y de denominador común. La primera, se presenta como una cadena de problemas y riesgos que afectan su extensa estructura educativa, que, por lo pronto, continúan desafiando incansablemente en emitir respuestas efectivas desde el Estado. La segunda, su demanda real se entrevera a la necesidad imperativa de apostar por una educación pública rural de calidad en todos los extremos, algo que rebasa toda forma de propuesta planteada por el Estado.⁶

Dentro de esa imagen macro, un primer asunto por atender dentro de su propia realidad, es descifrar aquel tipo de quehacer educativo construido en su interior desde un enfoque terrígeno. En ese sentido, las propiedades territoriales pueden actuar en doble sentido. Primero, el espacio como reinvencción, esto significa que el espacio territorial concentra amplios elementos que pueden y buscan definir parcial y/o enteramente a las sociedades según su ubicación espacial. Segundo, la reinvencción del espacio reposa básicamente, en la fuerte transformación que sufre el territorio por la presencia de los apropiadores de la tierra o de los dominados por la élite.

⁵ MARIÑO, Irma y TRAVERSO, Diego. "Con el corazón puesto en la educación rural. La experiencia de las redes educativas rurales de fe y alegría." *Tarea*, núm.95, 2017, pp. 23-30.

⁶ PÉREZ, Esther del Moral. "Prólogo del monográfico de educación en las escuelas rurales." *Aula Abierta*, núm.1, 2017, pp. 5-6.

Igualmente, fuera de esos muros pedagógico-rurales, respira otra amenaza que pastorea y campea en sus tierras. De ahí que, una segunda discusión responde al desplace y afanosa dinámica capitalizadora en ejercer daños colaterales y despoblamiento comunitario, la misma que no solo busca en descargar impactos de letalidad en la tierra y de los que se asientan en esas regiones, sino también, de una posible evaporización de saberes y prácticas rurales, al tiempo de reposicionar las maneras de relacionarse con el medio ambiente y la sociedad comunitaria.

En este último escenario, con la misma gama que infunde el pensar y sentir con la tierra de Orlando Fals Borda⁷ y de revitalizar dicho pensamiento o, co-razonar, se apuesta y requiere acercar la escuela rural, más que antes, a la vida y a la tierra, e incluso, a las ideas más profundas del dolor que la inmovilizan y de prácticas de quienes luchan en su defensa y del propio resistir frente a indómitos poderes fraguados en el ámbito rural.⁸ Pues, la tierra en el amplio consenso tiene cierta identidad que no debe y puede ser acabada o dejar de ser percibida. Así, esta cadena de nominativas de tierra, imperio y escuela van estrechamente relacionadas en este trabajo. Dado que, para efectos de esta línea, esta última se ubica en defender a la primera, pero de acabar con la segunda.

1. La reinención del espacio o el espacio como reinención

Antes de seguir persistiendo en el tema, es preciso indicar que esta cuestión de entornos educativos rural-urbano toma su amplitud cuando la representación que se tiene sobre la misma es que una diferencia cardinal que subyace a la vida rural y urbana están adheridos a las formas de relación y correspondencia que las personas expresan y tienen con la naturaleza o de las que se puedan otorgar a este una vez hecho el contacto y reproducido las diferentes formas relación.

Un primer caso, es que el medio rural está mucho más conexo con la naturaleza y con las profundidades de la tierra, y que puede incluso, alimentarse de ella en un beneficio compartido o de respuesta bilateral –aunque pueda, todo esto quedar por debajo de una discusión todavía abierta–. Mientras que este principio, parece poco relevante en un entorno urbano. Esto, debido a que el espacio originalmente, como recinto de referencia telúrico simbólico y punto de partida ha llegado a sufrir durante los años de su encaminada trayectoria, enormes extemporáneas formas de explosión demográfica, de avance urbanizador, de gentrificación y de transformaciones socioespaciales de lo que era antes. Dicha mutación acelerada, en medio de los impactos desglosados por el modelo de desarrollo dominante, por defecto, han culminado con una dependencia borrosa o, en definitiva, desligándola de aquella antigua relación hombre-naturaleza.

⁷ FALS BORDA, Orlando. *Una sociología sentipensante para América Latina*, Siglo XXI Editores, México, 2015.

⁸ ESCOBAR, Arturo. "Thinking-feeling with the Earth: territorial struggles and the ontological dimension of the epistemologies of the South." *Revista de Antropología Iberoamericana*, núm.1, 2016, pp.11–32.

Son dos microsistemas sociales menudamente paralelos que viven y comparten el mismo terreno como sistema y dentro de un sistema mucho más dilatado y complejo de aldea global. Por un lado, el vivir andino/amazónico de zonas rurales aún mantienen constructos y esquemas ancestrales de memoria y pasado histórico; se valora y se respeta lo que la naturaleza brinda, se comparte y se es recíproco con el otro; la cosmovisión enseña que el vivir en mancomunidad bajo los principios de la tierra, siguen siendo el soporte ineludible para poder afrontar las fallas sociales y las embestidas del tiempo y la historia. Empero, el análisis sería incompleto si se negara que dentro de las fronteras rurales o semi-rurales no existen mínimas aberturas o problema alguno. Pues, en ese marco también se desencadenan reformadas maneras de desarrollo que despiertan desigualdades y tensionan su propia estructura.

Por otro lado, el vivir urbano, de imagen mutada por la intensificación de políticas urbanas neoliberales se ve envuelto por estereotipos modernizantes de mercado y de grandes fracturas en el régimen del proceso globalizador, que, en el transcurso del rose, forman nuevos actores movilizatorios de producción y relaciones sociales. Donde la figura de localidad se ve desplazado por uno globalizante y de cambios permanentes que en muchos casos erosiona, destruye, consume y rebasa al denominado pasado y de espacio cerrado para abrir y reconstruir nuevos elementos constitutivos que hacen posible de ello, comportamientos locales con grafías y registros externos, en el que la escuela urbana, más que antes, tendrá que adoptar otra silueta si lo que quiere es quedarse y no ser tragado por las fuerzas de la transformación global y de las propias reformas educativas gerenciales que la desafían constantemente.

Así, estas versiones que la escuela llega a adquirir como máximas de entender el mundo que los rodea dentro de ese espacio al cual se le nombra como territorio rural o urbano; pueden responder no solamente a que este sea transformado o no por grupos humanos que anclan y fijan territorialmente sus prácticas en dicho espacio.⁹ Sino también, puede este, llegarse a reinventar con cierta particularidad por un conjunto social subterráneo o de aquellos mínimos grupos destinados al control que intentan precisar mecanismos de tenencia, rentabilidad y posición sobre aquel espacio geográfico en disputa. O, de distinta manera, a que desde otra divisoria como hábitats resulte apropiarse capitalmente de quienes a su superficie se encuentren, logrando inclusive, reestructurar y re-producir en ellos todo el componente humano y los motores productivos tradicionales de este, su campo político, ideológico y de meta-estructura, además de imprimir intensamente ciertas definiciones representacionales de territorio, identificación y significantes de cargas simbólicas en quienes lo anidan.¹⁰

Sobre ese asunto, estudiar el origen espacial rural-urbano o sobre la noción de espacio, contempla resaltar menudas propiedades metafóricas de vínculos históricos, relaciones de

⁹ CASTILLO, Guillermo y PÉREZ, Enrique. "Processes of (re)territorialization in Chiapas (Mexico) peasant villages in migratory contexts." *América Latina Hoy*, núm.82, 2019, pp. 129–147.

¹⁰ SPÍNDOLA, Octavio. "Space, territory and territoriality: a theoretical approach of the border." *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, núm.228, 2016, pp. 27–55.

poder, jerarquía, reproducción y de conceptos asociados a su formación como el de conquista, legitimización, transgresión, resistencia o de interacción, elementos decisivos y categóricos nunca separables de quienes habitan un espacio o ámbito territorial y del que de manera inmediata son condicionados para vivir(se).¹¹ En base a esa dimensión, sea la educación urbana o rural, ambos espacios escolares sueltan y condensan una ligera y a la vez fuerte diferencia transformativa que los separa y distingue una de otras. Incluso, generando desatadas y expresas tensiones en su propia relación y dentro de ellas. Muchas veces, contradictorias, en algunos casos, sobreponiéndose una sobre la otra, pero jamás, de ninguna manera, desapareciendo a uno de estos dos espacios condensados por sobre la tierra.

Dado que, si esto ocurriera en alguno de los eventuales escenarios, existe por uno y otro lado, la fuerte pulsión de recordar, renovar y evocar un interés de dolor compartido de contracorriente a la idea establecida y superpuesta o de aquello que provocó el destierro y entierro de uno de estos espacios. Por tal razón, por más de que existiera profundas diferencias, nada de esto podría acabar con ninguna de ellas. En todo caso, de lo que se trata es de entender y crear un puente o viaducto intercultural entre las dos fronteras pedagógicas. De ambos lados, en el mismo sentido, y así poder cohabitar, dialogar y participar en ese escenario compartido por dos diferencias extremadamente cercas.

De ahí, se puede iniciar sin antes, reconocer o por lo menos acercarnos un poco más a esa dicotomía tan discutida y arcaica a la vez. Por un lado, se tiene que, dentro de un contexto de procesos de gentrificación, políticas urbanas neoliberales y de proyectos privatizadores de devoración de servicios y bienes públicos, las ciudades o grandes urbes se captan y presentan a las afueras supuestamente como paisajes atractivos donde la pobreza y otros males han terminado, asechando y haciendo de la administración urbana metropolitana una más atractiva y llena de encantamientos para el turismo y de actividades anexas y ajenas a esta.^{12, 13}

Sin embargo, este perfil urbano sugestivo, de grandiosidad y que promete bienestar general a quienes a su tierra llegan o se ven nacer, tiende a desplazar y a esconder realidades acentuadas de desigualdad, exclusión y segregación urbana y otras atomizadoras verdades que minan al conjunto peri-urbano socio-espacial y que desafían incesantemente en remodelar el rigor político urbano de las mega-ciudades.¹⁴ De ello, pueden dar cuenta que actualmente, dentro de un marco donde la definición de espacio público termina desapareciendo por dinámicas mercantilizadoras y de apresurados procesos de estigmatización y degradación de sectores más pobres y populares en ciudades neoliberales, revelan y muestran que algunos y otros espacios urbanos, contrariamente al primero, se

¹¹ SPÍNDOLA, Octavio. *Ibid.*

¹² CANAZA-CHOQUE, Franklin Américo y HUANCA-AROHUANCA, Jesús Wiliam. “Disputas por el oro azul: gobernanza hídrica y salud pública.” *Revista de Salud Pública*, núm.5, 2019, pp. 555–561.

¹³ CANAZA-CHOQUE, Franklin Américo, ESCOBAR-MAMANI, Fortunato y Jesús Wiliam HUANCA-AROHUANCA. “Reconocer a la Bestia: percepción de peligro climático en estudiantes de educación secundaria.” *Revista de Ciencias Sociales*, núm.2, 2021, pp. 417–434.

¹⁴ RAMÍREZ, Patricia. *El espacio público en la ciudad neoliberal*, UNAM, México, 2017.

embellecen y ennoblecen. In-visualizando de esta manera, la miseria que esconden entre sus callejones y suburbios urbanos.¹⁵

Por otro lado, y del que toma interés este trabajo, se encuentra el espacio rural, una que también asiste a un contexto de profundas desigualdades sociales y el que justamente conserva sectores de bajos recursos y en crecimiento que tienden constantemente a desafiar el orden urbano, su expansión y centralidad con nuevas mecánicas de relación cultural, social y económica; pero que, a la vez, son desvirtuados de toda reivindicación y protesta por un discurso dominante de la institucionalidad. Lo que se tiene, es que a lo largo de los años, los actuales programas de desarrollo, políticas públicas y modelos económicos direccionados al capitalismo global han tendido por configurar en primera, la identidad histórica de quienes habitan estas regiones, así como re-alinear un territorio rural rubricado por la pobreza, inequidad, marginación y exclusión de sectores campesinos, indígenas y afrodescendientes a favor de minoritarios grupos de poder-económico y de inversión de enormes capitales en el campo y de la zona amazónica. Fenómeno que ha reproducido las condiciones estructurales necesarias para desatar interminables disputas y conflictos sociales de aspecto ambiental, de derecho y de inestabilidad política contra el Estado y la incorporada reproducción extractiva de una maquinaria transnacional depredatoria.¹⁶

Además de ello, es importante tener en cuenta que ahora no solo se trata de territorios aislados y ajenos a las transformaciones de los medios de producción y de un recambio de flujos económicos, y de la circulación de capitales, bienes, información y personas. Sin duda, se trata de que esta dinámica de acumulación globalizadora del terreno comprende ser un marco por el cual los diferentes procesos de territorialización de las localidades rurales vienen atravesando de una manera más amplia y mucho más incisiva a transformaciones propias y externas de diverso tipo.¹⁷

De hecho, en los últimos años, la progresiva penetración de corporativos-transnacionales, de medios y vías de comunicación, así como de procesos migratorios internos de empuje y de dinámicas de despoblamiento en territorios rurales a causa de la poca atracción, advierten cada vez más una desarticulación y desapego gradual con el campo. La misma que, sumado a procesos globales de transformación y tecnificación del agro, amenazan la sostenibilidad futura y condicionan los estilos de vida terroso de una gran parte de las comunidades rurales. En efecto, es posible en todo caso, hablar de la emergencia de una nueva ruralidad, menos agraria y mucho más moderna y fijada al modelo capitalizador de acumulación por despojo.¹⁸

Desde esa cartografía, no basta solo con enfocarnos originalmente en la diversidad de ruralidades, las distancias geográficas en las que se localizan las escuelas o de tener presente

¹⁵ MONREAL, Pilar. "Do neoliberal cities mean the end of public space?: a view from urban anthropology." *Quaderns-e*, núm.1, 2016, pp. 98–112.

¹⁶ RINCÓN, Luis Felipe. "Theoretical considerations of the agrarian and peasant issues and the exploitation of peasant labor by the capital." *Luna Azul*, núm.46, 2018, pp. 387–408.

¹⁷ CASTILLO, Guillermo y PÉREZ, Enrique, op. cit.

¹⁸ SALAS-ACUÑA, Erick Francisco, op. cit.

que estas, al estar dispersas y alejadas de los centros urbanos y focos de desarrollo económico son las que más carecen de todo. Sino que además de esto, existen razones justas en afirmar que las escuelas rurales tienen historias de vida por muy alejadas que parezcan estar o no estar de los polos de desarrollo y de movimientos económicos.

Igualmente, a diferencia de las escuelas y colegios urbanos, por su condición de partida, estas no se separan de lo que inmediatamente podría ser fructífero en elaborar y rediseñar propuestas particulares o proyectos de innovación pedagógica que ayuden desde una perspectiva de territorio a los maestros en contextos rurales, a que estos últimos, no sean estáticos en el tiempo y permanezcan como puntos ciegos, oscuros y ocultos en el espacio y del momento histórico que toca transitar a aquellas nombradas antiguamente como las escuelas del campesino o del indígena; que, cuando antes el problema orbitaba por la re-tenencia de la tierra y de una escuela para educarse, y así poder acabar con los detentadores del poder y las taras del colonialismo de los siglos pasados. Hoy, revisten y rebasan dos enormes desafíos de lucha poco disgregables de gran importancia.

El primero, su propia precariedad, una que la condena a detenerse en el tiempo y frente a cualquier otro desafío supremo contemporáneo y suceso presente que amenace su compostura y textura rural. Mientras que el segundo, las relaciones de poder, el dominio territorial y la modalidad operatoria del capitalismo neo-extractivo en estas regiones, los espolea a nuevos elementos de transformación y reordenamiento deliberante del neoliberalismo y las políticas territoriales que esta acomoda en el espacio agrario.

2. Reconocer el contexto: precariedad, dominio y partida territorial

A diferencia de la existencia de una escuela que se enseña en las ciudades, que puede conservar y ser considerada oportuna, eficiente, de calidad y que consigue actuar como preparación acertada para el futuro y como factor clave de elevación social y del tejido económico para aquellos grupos que están en el poder o aspiran a él, o de una clase media emergente al que le dé la posibilidad de asistir a otros espacios de mejor condición. Existe otra, contrariamente a su ubicación y con el mismo rigor de poder cumplir la función de educar de una manera diferente y distinta en su relación maestro–alumno, probablemente, con ciertas barreras y delimitaciones pedagógicas, de menor calidad, limitada en el tiempo y espacio y que por su estado de ruralidad es equivalente a pobreza, atraso, marginalidad y de extenuación frente a la sociedad urbana. Una injusta relación que aparta a un sinnúmero de niños y niñas rurales de mantener las mismas condiciones de oportunidad y de principios ajustados a la democracia de aprender en el sistema educativo.^{19, 20}

De ello, tener en mente y hablar un poco de aquel espacio rural fragmentado, alude casi siempre llegar a la misma conclusión de esperanza y desesperanza. Pues esta, de modo

¹⁹ SOLER, Miguel. *Educación, resistencia y esperanza*, CLACSO, Buenos Aires, 2014.

²⁰ CANAZA-CHOQUE, Franklin Américo. “La gran estampida. Humanos caminando en la modernidad líquida.” *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, núm.12, 2020, pp. 127–145.

discordante, pese a las inversiones permanentes en infraestructura, capacitaciones, materiales educativos y en el intento destacado de los gobiernos a través de expresadas políticas de Estado de llegar un poco más cerca a estas pluri-realidades y de acortar la gran brecha que separa a los dos extremos educativos. Los problemas de desigualdad, calidad e inequidad aún logran mantenerse como denominadores potentes dentro y fuera de las aulas. Este denotativo inconveniente, sin duda alguna, irá a parar más allá de la pandemia del COVID-19.

Por tanto, resulta que, quienes suelen habitar en estas áreas o regiones separadas del proyecto nacional, no solo llegan a no acceder a una educación con las mejores condiciones dables o de gozar de mínimos estándares educativos de enseñanza-aprendizaje. Sino que también, cuando logran mínimamente superar aquellas taras o problemas educativos, por alguna razón, no todas y todos llegan al destino de terminar la etapa escolar, de aprender adecuadamente y en la misma simetría todo lo que se les enseña en clase. Incluso, el problema rebasa más por el contrario del solo enseñar cuando a la precariedad de escuela rural logra anexarse intempestivamente otros problemas de estructura territorial, de tipificación u organización familiar o de la débil actividad económica local de sus residentes.

Esto es claro, no solo se habla de un espacio rural percibido como lejano, desatendido, poco escuchado y pobre; sino que, además de esto, precisamente en ese entorno donde se debate y apuesta infinitamente por su mejoría desde el sector educación y otras esferas sectoriales, institucionales y supranacionales, esta conserva en los años de su itinerario, dos rutas polares que presionan su terreno. La primera, muy aparte de una incidencia de barreras crónicas denegadas por la desnutrición, pobreza, dispersión, densidad poblacional y de la difícil conectividad y geografía para su acceso oportuno de atención básica, también existen otros compuestos que afinan, afirman y acopian una sinigual reserva genética-alimentaria, biológica y forestal de mayor diversidad instalada en sus versiones andino amazónicas; además de encontrarse en su amplia y extendida amenidad inmensos depósitos de recursos minerales y energéticos de enorme cuantía.

Sobre este último punto, situaremos más tarde una discusión propia y detallada. Pues, por esa misma característica, condición y naturalidad de ser un entorno rico y altamente rentable, se logran inyectar en la tierra rural poderosas fuerzas amenazadoras que la colapsan y pulverizan tanto sea de adentro como de afuera. La segunda ruta, reside que mucho antes de su llegada al presente, su proceso histórico de formación tiene infaltables contextos definidos por desventajas en el camino, fallidas políticas sociales emprendidas por el Estado, de enormes disputas por la tenencia del espacio, de la incansable lucha popular por una educación redentora frente a los señores de la tierra, de amplificar y extender en las profundidades del núcleo rural la educación pública; además de persistir en el orden social, constitucional y económico preestablecido, el de ser reconocidos en su autonomía, organización y participación en asuntos internos y territoriales.

No obstante, pese al movimiento contracorriente y de protesta de ser escuchado y de alcanzar un lugar en el sitio de los desafíos más grandes para la educación, el actual

desarrollo regular de la escuela rural queda reducido por incalificables problemas pasados y presentes que remiten de una fuerte responsabilidad no cumplida por el Estado y las instituciones públicas más cercanas a su condición. Puesto que, el no haber laborado fuertemente en neutralizar o derrotar estos detrimentos han posicionado no solo al espacio rural, sino a la escuela rural con un futuro recortado y frenado frente a las escuelas de centros urbanos.

Paralelamente a lo sostenido, poner no solo la mirada, sino los sentidos en su totalidad en aquella escuela en la que queda pocas ideas plasmadas y a la vez erigidas, expide cavilar sobre las problemáticas que se entretajan y la envuelven año tras año, puede que, en ciertos lugares dicha dificultad difiera con otras de su mismo estado –pero mucho más distante–, en intensidad, presión, tamaño y volumen, aplastando más fuertemente el desarrollo estándar de estos sectores más sensibles. Algunas de ellas, tienen que ver con cataduras relacionadas a su acceso oportuno y de calidad, las trayectorias escolares de matrícula o las tasas de asistencia y permanencia, el nivel de estudio alcanzado y los aprendizajes construidos y contrapuestos a los mismos sobre los que se fundamentan existencialmente las escuelas rurales.

Aunado a esto, se suman otras realidades asimétricas del que dinamiza la población rural en su recorrido para alcanzar con éxito su formación inicial, primaria, secundaria, media y profesional, pues no todos parten y tienen las mismas condiciones y llegan a contemplar dichos espacios de formación con similar magnitud y en la misma propiedad que debiera ser. Pese a que gran parte de esta responsabilidad constitucional es del Estado, aún, se sigue teniendo la limitación de políticas educativas direccionadas al empoderamiento de la diversidad cultural, organizativa, social y económica de la superficie rural y de la que se ajusta a su medio más cercano.²¹ Como si esto no acabase y pulsen ser interminables, muy fuera de ello, existen otros asuntos insuficientemente divisados en materia metodológica, formativa y pedagógica de una versión aplanadora y monocultural de la realidad agraria, de su lenguaje y mirada originaria y de posiciones cosmogónicas que han ocupado los campesinos en desemejantes disputas de espacio y tiempo por lograr estar en el sistema educativo escolar de enseñanza básica y pública.

Puede entonces advertirse que, lo que se enseña y espera que aprendan tanto niñas y niños, como adolescentes en etapa de formación rural responden en gran trozo a que el ejercicio y el quehacer educativo son curricularizados bajo un mismo designio y lineamiento general de una transferida forma de contenidos, programas y de formación del profesorado de lo urbano, que recibe la denominación de rural, únicamente por la geolocalización de las mismas²² y que a partir de una instrucción de poder instrumental involucra la movilización de los intereses fundados y dotados, más precisamente, en espacios políticos, económicos y

²¹ MANCO, Sergio Andrés. “Rural education and inequalities: a look from the perspective of interculturality.” *Revista En-Clave Social*, núm.2, 2017, pp. 60–68.

²² GARCÍA-SEGURA, Sonia. “Cultural diversity and the desing of educational policies in Peru.” *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, núm.2, 2017, pp. 289–304.

sociales de gran poder discursivo e institucionalizado en sus tierras, y que lejanamente a ello, su inquietud comunitaria deja de ser notoria en el currículo nacional.²³

De esta manera, la verdadera discusión en todo caso empieza y órbita primero, dentro de las aulas, de aquello que se enseña con el discurso pedagógico como verdadero y real a los niños y adolescentes rurales, y que pese a la existencia de barreras y muros que vedan el aprendizaje instructivo. Los estudiantes no solo luchan diariamente por comprender lo que se les está enseñando dentro de esas cuatro paredes casi quebradas por el olvido; sino que, además, están ubicados en medio de escasos impactos que se toman en los programas educativos y sociales para incluirlos de una manera justa y equiparable, y del que poco se ha trabajado en términos de calidad sobre estos mismos.

En ese sentido, son ellas y ellos, en el día a día, que además de estar estacionados en la parsimonia y la re-lentitud de sus tierras y del progreso, se sitúan en un espacio donde sus propias formas de entender su entorno inmediato y de discutir sus puntos de vista extrañamente son tomados en cuenta en clase. Esto, debido a que existen paralelamente a su narración terrosa, otras formas de aprendizaje oficial que buscan legitimar unilateralmente las formas de conocimiento, valores y locuciones a favor de una cultura dominante y del control de proyectos pedagógico-coloniales modernos que irrumpen las voces más frágiles de aquella escuela rural desorbitada por el poder. Una que silencia, oculta y subalterna el caudal analítico, crítico-reflexivo del saber andino-amazónico y el sentido más amplio de lo rural al tiempo de impedir la posibilidad de construir un horizonte más abierto y diverso.

Un segundo altercado, no menos importante claro, se encuentra una vez que se sale del salón de clases, es decir, fuera de ella. A los exteriores y más allá de los confines educativos y donde el maestro rural no pueda alcanzar su alegato, el espacio juega un rol importante en crear marcos de re-producción y geografía desigual. En esta dinámica, sería incorrecto pretender creer que aquellas regiones en (des)poblamiento son devastadas solamente por el analfabetismo, la desnutrición y la pobreza económica o la poca atención de servicio básico de agua y luz, ya que igualmente, son acompañadas por terrenos áridos, descampados y consumidos por la inopia y la falta de redes hospitalarias.

Bajo ese enclave, también sería algo absurdo pensar que esto podría mejorar con la presencia de inmensos lagos y lagunas, nevados y poderosas elevaciones o de valles profundos, así como de áreas llenas de vegetación y de fauna y de extensos pastizales y de campos atravesados por ríos de incomparable régimen, ya que igualmente, conservan su dicotomía de tener emporios sociales abatidos por su enorme realidad. Sin embargo, en aquellas tierras donde cuajan, principalmente, las fuentes de materia prima, metales y minerales, hidrocarburos, productos agrícolas y biocombustibles, yace la presencia de una potencial amenaza depredatoria que radica y campea en las tierras rurales. No en todas obviamente, pues el terreno no siempre resulta ser conveniente y de interés fijado en la

²³ MANCO, Sergio Andrés, op. cit.

acumulación de capital extractivo,²⁴ aunque la tendencia productora de ese poder es de un control masivo y totalizador del espacio sin importar su rentabilidad.

Esto ocurre, debido a que dentro de la lógica del capital y de una economía dominante de imperio global, ciertos territorios se consideran y tornan ser inservibles y otros, menudamente rentables; pero que, una vez utilizados en el corto, mediano y largo plazo, terminan siendo desechados o adoptando más exactamente la figura de zonas sacrificadas en beneficio del capital extractivo. De esta manera, estos últimos se convierten azarosamente en zonas de impacto de altos niveles de consumo expansivo. Pues, la gran concentración de industrias extractoras y megaproyectos mineral-energéticos, amparan una fuerte versión al momento de imprimir enormes descargas de desocupación territorial y de daños acumulativos medioambientales sobre la tierra y la superficie social.

Es en ese espacio, en el que se presionan y devastan territorios mediante la sobreexplotación infinita del trabajo y de la monopolización insostenible de los recursos naturales hasta acabarlos. Así, desde líneas generales, el reordenamiento territorial responde a los intereses de acaparamiento por desposesión del que mecaniza para su movimiento el capitalismo en dichas ruralidades, la misma que ha conducido a una cadena de disputas frontales comunitarias y de conflictos en dinámica asociados a la contaminación a gran escala y a la usurpación de exquistos manantiales incrustados en la tierra por descomunales complejos industriales y corporativos re-modeladores del paisaje y la territorialidad.

Dado el carácter y la capacidad violenta con el que el sistema de posesión territorial busca desplazar a grupos comunitarios de diverso tamaño y tipo. Dichas ondas de control y dominio territorial son acompañadas también por dispositivos y asertos legales y de institucionalidad del que condiciona sectorialmente el Estado neoliberal para transferir activos y recursos en posesión de las grandes industrias.

Vislumbrando así, dos posiciones principales de tensión. La primera, que en el marco del desarrollo y del avance, tales regiones en donde figura la primarización del capital y de procesos minero-extractivos no pueden detenerse, pues estos, son parte de un atadero megacontinental productivo que figura estar casi siempre en movimiento y reformando su conquista cada vez que exista una mayor demanda en el crecimiento económico. La segunda, con diferente proyección y contrariamente a esta primera lógica de instauración del dominio territorial, se encuentra una articulación fundida entre grupos minoritarios de defensa territorial e hídrica que, dada las condiciones de contracción y fragmentación de la tierra, no están dispuestos a recalcitrarse frente al excesivo avance del modelo económico imperante.

Dentro de estas disputas en sus nuevos términos, ubicamos más hondamente a las escuelas rurales insurrectas y subalternas en medio del destierro y de programas de

²⁴ VALLEJO, Ivette, ZAMORA, Giannina y SACHER, William. "Dispossession, social segregation of space and territories in resistance in Latin America." *Íconos*, núm.64, 2019, pp. 11-32.

resistencia de una modalidad operativa destinada a desplegar geopolíticamente funciones de control e imperio territorial para fines estrictamente productivos. Al tiempo de estar localizados no solo en un lugar en el cual se entrecruzan acontecimientos y escenarios de resistencia a la transgresión de fuerzas ocupadas en devastar cuerpos y territorios poblacionales, sino que, además, estas buscan en aplastar las emociones y el pensamiento propio del que se sostiene el mundo rural o agrario. Razones por las que, desde aquí, pese a su limitada condición que la encadena, la acompaña y en medio de discursos pedagógicos disciplinarios y hegemónicos, la visión de una nueva ruralidad y de escuela rural apuntan, en una lógica invertida a subvertir el lugar común de autonomía, reafirmación y de autodeterminación dentro y fuera de su espacio que permitan re-configurar dicho entorno.

En esas reflexivas, dos son las ideas que bien podrían liberarse. La primera, sin antes resolver su precariedad, se encuentra la necesidad inaplazable de articular la educación con el desarrollo en los ámbitos rurales, una que estacione un remodelo del espacio físico-social y económico, del que, hasta ahora, se inmuniza y concesiona las fuerzas del capital. Una segunda, consiste, a través de narrativas territoriales y nuevas gramáticas colectivas, emancipar y re-imaginar el conocimiento pedagógico. Esto es, descolonizar las teorías del saber y la realidad que se ejercen mediante la colonialidad del poder y de una homogeneidad curricular que posiciona un único modelo y ritmo de poder sentir-habitar la escuela y la tierra.

En ese orden de ideas, lo anterior no solo plantea la presencia de contextualizar el currículo nacional o de empoderar un currículo venido desde abajo, sino que también, más allá de dar mayor importancia a este espacio pedagógico rural, planea re-definir y desterrar el dominio territorial de poderosas maquinarias extractivas. Desenterrando así, pasados de lucha eterna que permitan acabar no solo con este último, sino, con esas presiones culturales de dominio y exclusión de aulas perdidas entre la altura, los valles y las llanuras del campo.

En todo caso, el adeudo no únicamente es de incluirlos en un lugar transformado dimensional y transversalmente por enormes y compactas contracciones económicas de desarrollo y competitividad que la provocan infatigablemente en reformularse una y otra vez, sino, de transformarlo desde una perspectiva de desafío rural y de campo-escuela. Pero esta vez, a partir de esa postergación en el tiempo y de ese dolor que se alimenta la tierra y del silencio de los niños en aula y de los sentidos que acompañan al profesorado rural en cada clase de educación inicial, primaria y secundaria.

Conclusiones

Deliberar los territorios como construcciones socio-geoespaciales que determinan y prescriben los límites del dominio o de entenderlas como regiones articuladoras de gran poder que responden a las ordenaciones que adoptan ciertos grupos sociales, económicos o territoriales. Dispone precisar que la tierra está sujeta a ciertas determinantes de percepción espacial que los diferentes actores depositan sobre ella, o que finalmente, el territorio sobre-poder pueda diseñar y reinventar enteramente a estos habitantes.

Sobre el primer caso, el efecto de desplace y dinámica territorial responde más fuertemente al interés de las fuerzas del capital y de las diferentes dinámicas que la entrelazan en su re-producción, las que justamente condenan un caudal de daños en la superficie y en lo que se encuentra encima de ella. En tanto que la segunda, evoca energías que buscan apropiarse de manera nuclear de los sujetos, sus actividades y elementos representativos que la conforman e incluso, ingresando a niveles más profundos del que se conoce. Alrededor de esta carga teórica, más acá del aquí y el ahora, la escuela rural no termina de ser un debate acabado en el plano de las relaciones del poder y la lucha contra-hegemónica y del daño territorial provocado por el erosivo impacto del sistema.

De esta manera, entenderla actualmente y discutir sobre aquella educación rural, de las limitaciones que la postergan y las fallas estructurales que la acompañan en el trayecto de poder educar en tiempos donde su espacio tanto fuera como dentro se han visto amenazados por la precariedad y la política depredatoria neoliberal, es comprenderla en todos los sentidos y lados no solo como un espacio educativo dedicado a la enseñanza y aprendizaje de niñas y niños rurales en el que se imprime y despierta un conjunto de capacidades y competencias, así como de destrezas u otras habilidades por desarrollar y de encontrar en ello, efectividad o de cuan eficiente y práctico sea esto fuera de las aulas; sino, de re-descubrir en lo subterráneo el verdadero sentido de todo aquello que se enseña en clases en épocas de disputa territorial.

En efecto, hacerle sentir y pensar a la escuela rural con el corazón, pero que ese corazón este bien fijado y puesto en la tierra y la condición terrosa del dolor o de los denominados puntos débiles, conviene decirlo así, es otro desafío no muy apartado de su propia realidad en tiempos turbulentos y de gigantes corporativos que pretenden conquistar sus tierras en los parámetros de la globalización hegemónica y de políticas neoliberales.



REVISTA DE FILOSOFÍA - EDICIÓN ESPECIAL N°2 - 2022

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en noviembre de 2022 por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

**www.luz.edu.ve www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org**