

LA PROMESA DEL ESTADO Y LA EDUCACIÓN COMUNITARIA EN LA ETAPA DE LA GLOBALIZACIÓN

The promise of the State and community education in the stage of globalization

Franz Lenin Condori-Alvarez

franz.lenin.20@gmail.com

Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

<https://orcid.org/0000-0003-1747-1709>

Recibido: 07-05-2024 / Aceptado: 20-06-2024 / Publicado: 31-07-2024

Resumen

Durante las últimas décadas del siglo XXI, el Estado ha buscado acercarse más y más al corazón de aquellos pueblos asentados en zonas rurales mediante su propia modernización, descentralización y el despliegue de políticas públicas, programas y proyectos. No obstante, a pesar de que el Estado haya provisto de una educación al campo, y a la vez, esta se haya convertido en el motor principal para hacer crecer estos lugares, todavía adolecen de distintos problemas que restan su poder e impacto. En este estudio, se analiza el papel del Estado en la promoción de una educación comunitaria, sus bases y fines en la era de la globalización, repasando al mismo tiempo los distintos esfuerzos adoptados por la entidad estatal en su camino de llegar al campo y de brindarles la educación que estos pueblos han reclamado por décadas enteras.

Palabras Clave: Estado, educación comunitaria, ruralidad, estudiantes, globalización.

Abstract

During the last decades of the 21st century, the State has sought to get closer and closer to the hearts of those people settled in rural areas through its own modernization, decentralization and the deployment of public policies, programs and projects. However, despite the fact that the State has provided education to the countryside, and at the same time, this has become the main engine for making these places grow, they still suffer from different problems that diminish their power and impact. In this study, the role of the State in promoting community education, its bases and purposes in the era of globalization is analyzed, reviewing at the same time the different efforts adopted by the state entity on its path to reach the countryside and provide them with the education that these people have demanded for decades.

Keyword: State, community education, rurality, students, globalization.

1. Introducción

Durante las últimas décadas del siglo XXI, el Estado ha implementado diversas acciones que buscan enfrentar una serie de problemas que limitan el desarrollo y la calidad

de vida de familias rurales (Dammert & García, 2011). Entre estas dificultades al que tiene que dar cara, se encuentran la falta de acceso a servicios básicos como agua potable, electricidad (Moreno, 2020), salud (Bran et al., 2020) y educación de calidad (Cruz-Carbonell et al., 2020), así como la escasez de oportunidades económicas y empleo digno (Consuegra et al., 2021).

Problemas al que se adiciona, igualmente, los altos índices de pobreza, desigualdad y las carencias en infraestructura y servicios básicos (Landa & López, 2022) que han provocado en un caso procesos migratorios hacia áreas urbanas en busca de mejores oportunidades, generando un abandono de las zonas rurales (Lara et al., 2020) con impactos negativos en la producción agrícola y en la preservación de la cultura y las tradiciones locales (Daza, 2020). Dado que, la reducción demográfica en comunidades rurales, también ha traído limitación en la disponibilidad de recursos humanos y en la sostenibilidad de las iniciativas educativas comunitarias (Lorenzen, 2021).

Por otra parte, la falta de acceso a tierras y recursos productivos, así como la vulnerabilidad frente a desastres naturales y al cambio climático (Canaza-Choque et al., 2021), son problemas adicionales que afectan de sobremanera a las comunidades rurales (Suastegui, 2021), que inclusive, a falta de reconocimiento y apoyo por parte de las autoridades educativas y gubernamentales también ha sido un obstáculo para el desarrollo de la educación en zonas rurales (Erreyes-Toledo & Álvarez-Lozano, 2021), dificultando su capacidad para adaptarse y responder eficazmente a los desafíos de la actual época.

Por encima de estos inconvenientes que atacan la vida en el campo, el Estado ha reconocido la importancia de fortalecer las zonas rurales, hacerlas más inclusivas y equitativas (Carrillo, 2021) frente a la urbana (Canaza-Choque, 2018; 2022). De ahí que, entre estas acciones se encuentran la construcción de una educación comunitaria, mediante la promoción de políticas educativas inclusivas que garanticen el acceso a la educación de calidad para todos los miembros de la comunidad, el apoyo a programas y proyectos educativos locales que promuevan la participación activa de la comunidad en la gestión y el desarrollo de sus propios procesos educativos, y el fomento de la formación de docentes rurales y líderes comunitarios en metodologías pedagógicas participativas y contextualizadas (Sierra et al., 2021; Valdivieso, 2022).

Asimismo, el Estado ha venido trabajando en la mejora de la infraestructura educativa en las comunidades más marginadas, la provisión de recursos educativos

adecuados y la promoción de la interculturalidad, la revalorización de la lengua materna y el respeto a la diversidad cultural en los programas educativos (Montes, et al., 2022). Esta labor sin duda busca robustecer la educación comunitaria como un espacio de encuentro, aprendizaje y empoderamiento para las comunidades, contribuyendo así al desarrollo integral y sostenible de las mismas, donde se rompan estructuras y formas fijadas por la educación convencional.

No se puede negar que la educación comunitaria en el ámbito rural ha enfrentado diversos retos con la llegada de la globalización. Uno de los problemas principales es la falta de acceso a recursos educativos y tecnológicos actualizados, lo que limita su capacidad, la calidad de la educación y la preparación de los estudiantes para un panorama cada vez más tecnológicamente avanzado (Carrete-Marín & Domingo-Peñañiel, 2021). Más aun, cuando la gran embestida globalizadora ha traído consigo cambios en las dinámicas socioeconómicas y culturales de las comunidades rurales, lo que supone generar tensiones y conflictos en torno a la identidad cultural y los valores tradicionales (Canaza-Choque, 2021; Bituga-Nchama & Nvé-Ndumu, 2021).

Por ello, no sorprende que la educación comunitaria haya surgido como una respuesta no solamente al destino que le ha tocado vivir a las comunidades campesinas y rurales, sino que, igualmente busca adaptarse a las furiosas olas causadas por la globalización (Canaza-Choque & Huanca-Arohuanca, 2022) en el ámbito educativo, buscando fortalecer a las comunidades locales y promover su desarrollo. En este estudio, se analiza el papel del Estado en la promoción de una educación comunitaria en la era de la globalización. Se repasan los esfuerzos adoptados por este en su camino de llegar al campo, a aquellas zonas rurales y brindarles la educación que estos pueblos han reclamado por décadas enteras.

La labor del Estado de llegar al campo

En lo que va de los años, el Estado ha implementado diversas iniciativas para brindar educación en zonas rurales y comunidades campesinas, con el objetivo de reducir la obstinada brecha educativa y promover el desarrollo integral de estas poblaciones (Arias-Gaviria, 2021). Se han establecido programas de educación intercultural bilingüe que buscan valorar y fortalecer las culturas y lenguas originarias, así como mejorar la calidad educativa en estas áreas (López, 2021). Además, se han promovido políticas de infraestructura educativa para garantizar el acceso a una educación de calidad, con la construcción y equipamiento de escuelas en zonas rurales (Bazurto & Bernabé, 2021).

En este punto, la educación comunitaria juega un papel crucial en el fortalecimiento y mejora de niños, niñas y adolescentes en zonas rurales o del campo, ya que se adapta a sus realidades y necesidades específicas, a las que le acompañan desde que son traídos a tierra. Al estar arraigada en la comunidad, esta forma de educación promueve un aprendizaje contextualizado y relevante al tener en cuenta las particularidades culturales, sociales y ambientales del entorno rural. Fomentando la participación activa de la comunidad en la educación de sus miembros, lo que contribuye a crear un sentido de pertenencia y compromiso con el proceso educativo dándole las herramientas necesarias para no quedarse atrás.

De igual forma, este también suele enfocarse en el desarrollo de habilidades y conocimientos prácticos que sean útiles y aplicables dentro del hogar, y en el contexto rural, lo que ayuda a los niños, niñas y adolescentes a enfrentarse a desafíos específicos de su entorno y a mejorar sus oportunidades de desarrollo personal y profesional en el futuro (Ríos & Vera, 2020; Castrejón, 2022; Hernández & Esparza, 2022).

En ese sentido, desde las instituciones máximas encargadas en materia educativa, se han implementado programas de capacitación y formación docente rural para mejorar la calidad de la enseñanza en estas áreas, así como de becas y programas de apoyo económico para facilitar el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, aún existen desafíos importantes en la educación rural, como la falta de recursos y de personal docente capacitado, la alta tasa de deserción escolar y la escasa relevancia de los contenidos educativos para las comunidades locales, que requieren de un enfoque integral y sostenido por parte del Estado para lograr una educación inclusiva y de calidad en estas áreas (Murillo et al., 2020).

En ese plan de ideas, la educación comunitaria en zonas rurales y comunidades campesinas si bien está vinculada directamente con grupos sociales que enfrentan situaciones de exclusión, como los campesinos que han sido despojados de sus tierras y recursos, o las comunidades indígenas, cuyas identidades colectivas han sido afectadas por procesos de exclusión social. Planteando transformar el modelo escolar dado que resulta ajeno para estos grupos, pretende promover su recuperación a través del enfoque comunitario (Essomba, 2019).

Así, esta ha surgido como respuesta a la necesidad de garantizar el acceso a una educación de calidad que responda a las particularidades culturales, lingüísticas

y socioeconómicas de estas poblaciones (Arizal et al., 2021). Jugando un rol fundamental en la promoción de la inclusión educativa y social, al reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística de sus pueblos asentados en una meseta altiplánica, llanuras amazónicas o terrenos donde el Estado pocas veces llega.

Con todo, su fuerza hegemónica (Canaza-Choque, 2019; Canaza-Choque et al., 2020) fortalece la identidad y la autonomía de las comunidades, contribuyendo a la mejora de la calidad educativa, promoviendo una pedagogía intercultural y zonificada que integra los conocimientos y las prácticas locales en el proceso educativo y en el crecimiento de la comunidad (Ossa et al., 2021).

En este sentido, su labor, hay que mencionarlo, resulta crucial en la recuperación y reactivación dinámica de las comunidades para transformarlas en entornos de convivencia social que posibiliten que los ciudadanos recuperen su papel protagónico quitado en la transformación o mejora de su entorno social, en la realización de sus intereses y metas ancladas a su espacio, y en la resolución de numerosos problemas que han sido ignorados y no abordados debido a la clara tendencia dominante social, económica y política a la que se enfrenta, y en el peor de los casos, sometidas (Cieza, 2006).

Otro rasgo importante es que este tipo de educación ha sido el escenario donde se han montado la participación y el empoderamiento de las comunidades (Jiménez, 2023) y tomar lugar en esferas políticas, económicas y jurídicas. Involucrándolas en la toma de decisiones sobre la educación de sus hijos e hijas y en el diseño e implementación de proyectos educativos que respondan a sus necesidades y aspiraciones más profundas. Empero, a pesar de sus avances y la conquista lograda, la educación comunitaria en estas zonas enfrenta aún desafíos importantes, como la falta de recursos y de personal docente capacitado, la baja cobertura educativa y la falta de reconocimiento y apoyo por parte del Estado, que requieren de un compromiso conjunto de la sociedad y las autoridades para su fortalecimiento y consolidación como un derecho fundamental de las poblaciones rurales y campesinas del país (Ruíz et al., 2023).

No queda duda, que todavía sigue siendo una promesa por parte del Estado en llegar con todo al campo, garantizándole el acceso a servicios básicos y derechos fundamentales a la población rural, que históricamente han estado alejados de la política nacional o han recibido menos atención en comparación con las zonas urbanas. Esta promesa, para ser cumplida implica llevar

programas y políticas públicas que mejoren la calidad de vida de las comunidades rurales, como acceder a una educación, salud, infraestructura básica, servicios públicos, oportunidades de empleo y desarrollo económico acordes a su realidad y al cambio que sufren con las transformaciones actuales.

El sueño de erigir una educación comunitaria

La educación comunitaria se basa en principios de colaboración, participación y aprendizaje mutuo entre los miembros de la comunidad (Mamani, 2011; Huanacuni, 2015). En la era de la globalización, los Estados han reconocido cada vez más la importancia de su rol como una herramienta pilar para abordar los desafíos sociales y económicos que enfrentan las comunidades locales. Su poder descansa en una tierra que alberga a los pueblos, la naturaleza y lo divino, equilibrando sus relaciones, en base al respeto y la reciprocidad con la madre tierra y buscando el buen vivir de la comunidad en armonía con su entorno (Mirabal, 2022).

Este tipo de modelo se distingue por su fuerte enfoque en la integración de saberes locales y regionales, la contextualización como eje pedagógico, la filosofía comunal como meta, la participación activa de la comunidad en el proceso educativo, la promoción del uso de la lengua originaria, un currículo adaptado a la realidad local, y la colaboración de maestros rurales que no solo enseñan, sino que también facilitan un aprendizaje que cree el calor en el núcleo comunal (Maldonado-Alvarado, 2016).

En este contexto, la educación comunitaria se concibe como un proceso integral que camina más allá de la transmisión de conocimientos, incorporando valores, tradiciones y formas de vida propias de la cosmovisión andina. Centrando su atención directa en el corazón de la comunidad, donde los miembros participan activamente en el diseño, la implementación y la evaluación de los programas educativos, compartiendo sus saberes, sentires (Canaza-Choque & Huanca-Arohuanca, 2018) y adaptándolos a las necesidades, intereses y contextos locales (Guzñay, 2014).

Igualmente, este se basa en principios de inclusión, participación y equidad, promoviendo la colaboración entre diversos actores poco tomados en cuenta, como familias, organizaciones no gubernamentales, instituciones educativas y autoridades locales de la zona. Priorizando el aprendizaje de campo y contextualizando e integrando conocimientos teóricos y prácticos relevantes en el día a día. Fomentando así, la autonomía, la identidad cultural como bandera y el empoderamiento de los participantes, fortaleciendo sus capacidades

colectivas para hacer frente a los problemas, transformando y descolonizando su entorno (Unzueta, 2011).

Si bien, la educación comunitaria también enfatiza la interacción y la solidaridad entre los miembros de la comunidad, promoviendo valores de cooperación, responsabilidad social y respeto mutuo. Este afronta igualmente diversos desafíos como la falta de recursos financieros, materiales y humanos, la escasez de infraestructura adecuada, las desigualdades socioeconómicas que limitan el acceso a la educación, la falta de capacitación y el apoyo para los educadores, los obstáculos geográficos, culturales y lingüísticos en entornos multiculturales, la participación limitada de algunas comunidades, entre otros, que a veces terminan congelándolos (González et al., 2020).

Por si esto no bastara, a esto también se suma los impactos causados por la globalización, al desplazar corrientes homogeneizadoras y mercantilistas que promueven modelos educativos estandarizados, medidos y centrados en resultados cuantificables, lo que termina afectando la diversidad y la autonomía de las comunidades en la construcción de sus propios procesos educativos (Stefanello & Fávero, 2020) ya que solamente cuenta la política nacional educativa entalla y fijada.

Del mismo modo, el tamaño de la tormenta globalizadora plantea retos en términos de acceso a recursos, logística y tecnologías educativas, ya que las comunidades tienden a presentar dificultades para acceder a estos recursos y mantener su identidad cultural en un mundo cada vez más competitivo, interconectado y digitalizado (Carrete-Marín & Domingo-Peñañiel, 2021).

Otro desafío importante es la necesidad de articular la educación comunitaria con las demandas y dinámicas económicas y sociales del panorama nacional e internacional, para garantizar que los aprendizajes y habilidades desarrollados sean relevantes y efectivos en un contexto cada vez más cambiante y competitivo; pero sin que esto implique poner en riesgo su naturaleza.

En este sentido, la educación comunitaria debe encontrar un equilibrio entre mantener sus raíces locales y tradicionales, y adaptarse a las exigencias de una tierra globalizada, donde los problemas fijados requerirán de un enfoque integral y colaborativo para abordarlos y mejorar la calidad y accesibilidad de la misma. En efecto, todo esto alimenta a que la educación se construya desde abajo y no desde arriba (Canaza-Choque et al., 2022; Canaza-Choque, 2023).

Este es el sueño de erigir una educación comunitaria, construir un sistema educativo que esté arraigado en la comunidad, que refleje sus valores, cultura y necesida-

des específicas. Impulsado por la idea de que la comunidad es el espacio natural donde se desarrolla la vida de las personas, y, por tanto, la que debe ser el centro de la educación, en la que se involucre activamente a los hombres de a pie, crecidos en tierras rurales en el proceso educativo, reconociendo su papel como agente de cambio y desarrollo.

Conclusiones

Si bien durante las últimas décadas del siglo XXI, parte de la labor del Estado ha estado en garantizar que las comunidades rurales tengan no solo el acceso a una educación de calidad, sino que además responda a sus necesidades y realidades propias. Llevando infraestructura educativa, asegurando que los programas educativos sean relevantes y contextualizados, que los docentes estén capacitados y motivados para trabajar ahí; promoviendo la participación de la comunidad en el proceso pedagógico y, reconociendo y revalorando la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica de las comunidades rurales, promoviendo de esta forma una educación inclusiva que le de ese lugar soñado a estos pueblos.

Sin embargo, llegar al campo con una educación por parte del Estado, también ha implicado enfrentarse a duras realidades que azotan estas regiones. Pues este, ha lidiado con problemas que van desde la falta de acceso a servicios básicos como salud, agua potable y saneamiento; la pobreza y la extrema pobreza; la falta de infraestructura y carreteras adecuadas, que dificultan el acceso a los mercados y que limita el desarrollo económico; la migración de jóvenes a las ciudades en busca de mejores oportunidades y la falta de políticas públicas efectivas que promuevan el desarrollo de las zonas rurales.

En medio de estos problemas que cuestionan día a día la vida en el campo, la educación comunitaria ha desempeñado un papel fundamental en el empoderamiento de estas zonas rurales, promoviendo una educación acorde a las necesidades y realidades locales. Contribuyendo a fortalecer la identidad cultural de las comunidades, al valorar y promover sus saberes y tradiciones ancestrales, dándole el lugar que merecen. Fomentando la participación y el liderazgo comunal, al involucrar a los campesinos en la toma de decisiones sobre temas pedagógicos. Pese a ello, sus logros se ven enfrentados a desafíos como la falta de recursos y el reconocimiento oficial, por lo que es necesario un mayor apoyo y compromiso por parte del Estado para su fortalecimiento, más aún cuando los vientos de la globalización han golpeado sin piedad sus tierras.

Referencias

- Amaya, M. Q. (2023). La necesidad urgente de repensar las políticas educativas: Construyendo un sistema inclusivo y equitativo para el futuro. *Revista el Labrador*, 7(2), 1-16. <https://doi.org/10.61285/r.e.l.-uisil.v7i02.107>
- Arias-Gaviria, J. (2021). El campesinado en la educación rural: un debate emergente. *Pedagogía y saberes*, (54), 171-185. <https://doi.org/10.17227/pys.num54-10555>
- Arizal, H. N. M., Velásquez, E. D. J. C., & Vásquez, N. D. S. P. (2021). Concepciones para fortalecer el proyecto educativo comunitario en educación secundaria. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 1355-1360. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15343>
- Bazurto, C. A., & Bernabé, M. L. (2021). La Educación Rural en San Lorenzo, sus Posibilidades y Limitaciones. *Revista Científica Hallazgos*, 6(3), 260–269. Recuperado a partir de <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/535>
- Bran, L., Valencia, A., Palacios, L., Gómez, S., Acevedo, Y., y Arias, C. (2020). Barreras de acceso del sistema de salud colombiano en zonas rurales: percepciones de usuarios del régimen subsidiado. *Hacia la Promoción de la Salud*, 25(2), 29–38. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2020.25.2.6>
- Bituga-Nchama, P., & Nvé-Ndumu, C. (2021). La decadencia de las lenguas autóctonas de Guinea Ecuatorial: una manifestación de la pérdida de identidad cultural. *Cátedra*, 4(3), 35-56. <https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3147>
- Canaza-Choque, F. A. (2018). Educación y desigualdad en el Perú: rupturas y redes de esperanza en el plan de vivir juntos. *UCV HACER Rev. Inv. Cult.*, 7(2), 69–79. <https://doi.org/10.18050/revucvhacer.v7n2a8>
- Canaza-Choque, F. A. (2019). Pluri-versalismo transmoderno decolonial en la crisis civilizatoria: una lectura clave a Grosfoguel. *Cátedra Villarreal*, 7(1), 17–25. <https://doi.org/10.24039/cv201971>
- Canaza-Choque, F. A. (2021). En la era del desgarramiento: Tensión y retransformación de la identidad cultural en los dominios de la globalización. *La Vida y La Historia*, 8(2), 47–54. <https://doi.org/10.33326/26176041.2021.1.1094>
- Canaza-Choque, F. A. (2022). Partir de ese dolor. Educación rural, precariedad y poder territorial: Pensar y sentir desde y con el corazón de la tierra. *Revista De Filosofía*, 39(2), 444–457. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7311438>
- Canaza-Choque, F. A. (2023). Pedagogía del contragolpe. Caldear las almas en el apogeo de un invierno ultra-neoliberal. *Revista Revoluciones*, 5(14),

- 46–59. <https://doi.org/10.35622/j.rr.2023.014.004>
- Canaza-Choque, F. A., Escobar-Mamani, F., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2021). Reconocer a la bestia: Percepción de peligro climático en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 417–434. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35932>
- Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciéndo. Ciencia Para El Desarrollo*, 21(4), 515–522. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2018.058.515>
- Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2022). El poder del soberano. Furia globalizadora, fuerzas neoliberales y el devoramiento del Estado en la planetarización del capital. *Revista r Revoluciones*, 4(10), 64–75. <https://doi.org/10.35622/j.rr.2022.010.006>
- Canaza-Choque, F. A., Huanca-Arohuanca, J. W., Yabar, P. S., Cornejo, G., Mamani, D., Pérez, K., & Cavero, H. N. (2022). Escuela-Montaña: desmontar el poder desde la altura. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 24(2), 139–148. <https://doi.org/10.18271/ria.2022.401>
- Canaza-Choque, F. A., Supo, F., Ruelas, D., & Yabar, P. S. (2020). El regreso del Puma Indomable. Neoliberalismo y las luchas sociales desde la Escuela Pública en el Sur del Perú. *Revista Conrado*, 16(74), 154–161. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1345>
- Carrillo, S. (2021). Políticas para una educación equitativa e inclusiva. *CIES*.
- Carrete-Marín, N., & Domingo-Peñañiel, L. (2021). Los recursos tecnológicos en las aulas multigrado de la escuela rural: Una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 6, e13452-e13452. <https://doi.org/10.20873/uftrbec.e13452>
- Castrejón, C. J. (2022). Educación rural en América Latina. *Revista ProPulsión Interdisciplina en Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 35–49. <https://doi.org/10.53645/revprop.v4i1.75>
- Cieza, J. A. (2006). Educación comunitaria. *Revista de Educación*. (339), 765-799. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/69073>
- Consuegra, L., Tipanluisa, D. V., Piedra, C. M., Tipantaxi, D. X., & Peraza, C. X. (2021). La migración de zonas rurales a zonas urbanas en el Ecuador. *Recimundo*, 5(1 (Suple)), 14-21. [https://doi.org/10.26820/recimundo/5.\(Suple1\).oct.2021.14-21](https://doi.org/10.26820/recimundo/5.(Suple1).oct.2021.14-21)
- Cruz-Carbonell, V., Hernández-Arias, Ángel F., & Silva-Arias, A. C. (2020). Cobertura de las TIC en la educación básica rural y urbana en Colombia. *Revista Científica Profundidad Cons-*
- truyendo Futuro*, 13(13), 39–48. <https://doi.org/10.22463/24221783.2578>
- Dammert, A., & García, R. (2011). El rol del Estado en el acceso igualitario a los servicios públicos: evaluación y agenda pendiente. En *Desigualdad Distributiva en el Perú (197-234)*. PUCP.
- Daza, M. Á. (2020). Transformaciones en la identidad cultural en el ámbito universitario, desde una perspectiva de la migración campo ciudad. *Revista Investigación y Negocios*, 13(21), 132-140. <https://doi.org/10.38147/inv&neg.v13i21.89>
- Erreyes-Toledo, N. M., & Álvarez-Lozano, M. I. (2021). Perspectivas de los estudiantes de educación rural en tiempos de pandemia. *Cienciamatria*, 7(13), 46-65. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i13.471>
- Essomba, M. (2019). Educación comunitaria: crear condiciones para la transformación educativa. *Rizoma Freireano*, 27, 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7484284>
- González, B., Cortés, P., & Leite, A. (2020). Las aulas multigrado en el medio rural en Andalucía. Visiones docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e860. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.860
- Guzñay, J. I. (2014). Desarrollo, educación y cosmovisión: una mirada desde la cosmovisión andina. *Universitas*, (21), 17-32. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/9620>
- Hernández, M. T., & Esparza, G. A. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (32), 171-193. <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/32.2022.05>
- Huanacuni, F. (2015). Educación comunitaria. *Revista Integra Educativa*, 8(1), 159-168. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432015000100008
- Jiménez, M. F. P. (2023). Educar para liberar: transiciones agroecológicas con metodologías participativas en educación popular y comunitaria. *Educativa*, 31(42). <https://doi.org/10.58299/etc.v31i42.709>
- Landa, V. J. V., & López, D. A. A. (2022). La pobreza extrema: un estudio desde la vulneración de los derechos del Buen Vivir. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5, 13-22. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/554>
- Lara, J., Yedra, M. C., Moyeda López, D. V., Prats Molina, A., & Téllez Muñoz, J. A. (2020). Migración rural urbana e informalidad en las zonas metropolitanas de México. Una estimación de corto plazo. *Estudios Económicos*, 35(2), 297-329. <https://doi.org/10.24201/ee.v35i2.405>
- López, L. E. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Revis-*

- ta Ciencia y Cultura, 25(46), 41-66. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232021000100003
- Lorenzen, M. (2021). Nueva ruralidad y migración en la Mixteca Alta, México. *Perfiles latinoamericanos*, 29(58). <https://doi.org/10.18504/pl2958-011-2021>
- Mamani, O. (2011). La Educación Comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad. *Revista Integra Educativa*, 4(2), 197-203. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v4n2/v4n2a09.pdf>
- Maldonado-Alvarado, B. (2016). Hacia un país plural: educación comunitaria en Oaxaca frente a la política de interculturalidad cero. *Liminar*, 14(1), 47-59. <https://doi.org/10.29043/liminar.v14i1.422>
- Mirabal, M. D. V. (2022). La línea de investigación: educabilidad-Formación Universitaria Municipalizada-imaginarios sociales complejos como aporte a la educación comunitaria Venezolana en los postgrados. *EduSer-Revista de Educação*, 1(1), 1-11. <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/220>
- Montes, J. L. C., Ramírez, R. A., & López, A. N. L. (2022). Las políticas educativas para mejorar la infraestructura escolar en México; propuesta de modelo de escuela sostenible para comunidades marginadas. En *Tendencias en innovación y transferencia del conocimiento: de la universidad a la sociedad* (57-73). Dykinson.
- Moreno Méndez, J. O. (2020). Los retos del acceso a agua potable y saneamiento básico de las zonas rurales en Colombia. *Revista de Ingeniería*, 1(49), 28-37. <https://doi.org/10.16924/revinge.49.5>
- Murillo, L. D., Ramos, D. Y., García, I., & Sotelo, M. A. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades investigativas en educación*, 20(1), 168-195. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>
- Ossa, M. E. Á., Franco, F. J. H., Giraldo, J. P. G., Grisalez, A. D., Isaza, Y. G., & Marín, J. A. J. (2021). Prácticas pedagógicas interculturales y formación de competencias ciudadanas en la educación rural. *Revista Boletín Redipe*, 10(11), 78-98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i11.1519>
- Sierra Almazo, S. B., Silva Medero, A. D. J., & Gutiérrez Fajardo, Y. (2022). Modelo de gestión escolar del proyecto educativo comunitario articulando los principios de la educación propia y los lineamientos curriculares del ministerio de educación nacional para mejorar la calidad educativa en los establecimientos educativos de Jurura, Kasutalain y Mapuain del municipio de Uribia (Master's thesis, Universidad de La Sabana). <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/50626>
- Stefanello, F., & Fávero, A. A. (2020). Os impactos da globalização sobre a Educação do Campo: políticas públicas de resistência. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 5, e10846. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10846>
- Suastegui, S. (2021). Estrategias para la seguridad hídrica ante los cambios de precipitación por efectos del cambio climático. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1039>
- Ríos, E. P., & Vera, E. Y. C. (2020). De la educación rural a la educación rural comunitaria: reflexiones desde el municipio de San Jerónimo Coatlán, Oaxaca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50(1), 225-250. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.1.12>
- Ruíz, A. C., Rosendo, H. M. E., & Gerónimo, L. E. (2023). Desafíos en la formación de docentes rurales de México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 85-98. <https://doi.org/10.35362/rie91115566>
- Unzueta, S. (2011). Algunos aportes de la psicología y el paradigma socio crítico a una educación comunitaria crítica y reflexiva. *Revista Integra Educativa*, 4(2), 105-144. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432011000200006
- Valdivieso, K. D., Paspuel, D. A. V., Berrú, C. B. C., & Masa, B. D. C. R. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 18-35. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>