

SOSTENIBILIDAD DE LA AGRICULTURA Y EQUILIBRIO TERRITORIAL: APORTACIONES DE LA EDUCACIÓN RURAL EN EUROPA Y AMÉRICA LATINA

El desarrollo rural no se entiende de la misma manera en ámbitos tan diversos como el europeo y el latinoamericano. Las recientes evoluciones en América Latina - desde el desarrollo agropecuario hasta el desarrollo sostenible - tienen cierto parecido a las que tuvieron lugar en los países de la UE hace ya algunos años. Algunas instituciones hablan de una *Nueva Ruralidad* en América Latina, basada en conceptos como desarrollo humano, capital social y crecimiento económico con equidad. El desarrollo rural comienza a tener un claro enfoque territorial, con una importancia cada vez mayor de la cohesión social. Por otro lado, el empleo rural no agrícola constituye, cada vez más, una fuente de ingresos nada despreciable para el conjunto de los agricultores latinoamericanos, aunque la tasa de población activa agraria esté muy lejos de la que actualmente tiene Europa. La agricultura latinoamericana es, pues, cada vez más multifuncional y su diversificación hacia “lo rural”, lo mismo que la búsqueda de sinergias con “lo urbano”, tiene también una cierta influencia de algunas experiencias europeas.

Pero, tanto en Europa como en el Nuevo Continente, los procesos de desarrollo rural sostenible se favorecen, en primer lugar, con la permanencia de personas en el medio. Y, en segundo lugar, cuando los protagonistas del cambio tienen una formación adecuada. Éste artículo describe un sistema educativo peculiar que se basa en alternar períodos de formación en el entorno socioprofesional y en el aula. Y analiza cómo los jóvenes formados en *alternancia*, son capaces de influir en la generación de procesos de desarrollo porque se convierten en líderes locales y contribuyen a crear tejido social. El estudio de algunos casos europeos y latinoamericanos, permite comprobar resultados muy satisfactorios para la calidad de vida en el medio rural, el empleo, la sostenibilidad de la agricultura y el equilibrio territorial.

ÁREA TEMÁTICA

Las Políticas de Desarrollo Rural y los nuevos modelos de utilización del espacio

HACIA UN DESARROLLO SOSTENIBLE CON ENFOQUE TERRITORIAL EN AMÉRICA LATINA: LA “NUEVA RURALIDAD”

Desde la década que comienza en 1950, los países de América Latina han experimentado procesos de modernización de la agricultura. En un inicio, los impactos derivados de la industrialización o de la expansión de sectores exportadores agudizaron la crisis de las estructuras agrarias. La evolución de dichas estructuras presenta una pauta doble. Por un lado, la agricultura comercial, inclinada a especializarse en materias primas para la industria y productos de exportación. Por otro, la agricultura campesina - que se concibe de manera un tanto despectiva - circunscrita a la producción de alimentos para el mercado interno. En la última etapa, se inicia un proceso político, técnico y participativo que se propone nuevas alternativas para la agricultura y el desarrollo.

A fines de los 50 y en los 60, la intervención estatal tuvo lugar en el marco de políticas de industrialización sustitutiva y ampliación del mercado interno. En el campo, las políticas se tradujeron en incentivos para la modernización de la gran explotación y en programas de fomento a la economía campesina, incluyendo procesos de reforma agraria que permiten empezar a considerar al campesino como un agente económico racional y eficiente (Ellis y Biggs, 2001). La reforma agraria – una especie de pacto político con los sectores desprotegidos (IICA, 1999) - constituyó la modalidad de intervención del Estado y la vía utilizada para dinamizar la economía rural, incentivar el desarrollo del mercado interno y mejorar las condiciones de vida de importantes sectores de la población rural.

El enfoque dual de la realidad, que opone lo tradicional a lo moderno, y en el que lo tradicional se asimila a campo-atraso (*versus* ciudad-progreso) y a agricultura (*versus* industria), es el planteamiento que fundamentalmente rige la visión tradicional de ruralidad latinoamericana en estos años (García-Marirrodiga, 2002a).

En los 70, la ruralidad se vio afectada positivamente por las políticas de desarrollo – la “revolución verde” fue uno de sus ejes centrales - orientadas principalmente hacia la diversificación productiva y la mejora de la rentabilidad. La reforma agraria y las políticas de desarrollo, representaron formas de intervención del Estado y eran parte del modelo sustitutivo de importaciones. Además, dicha intervención apuntó a la profundización de la industrialización y a la diversificación de las exportaciones. Se consolidó una política que, por un lado, alentaba la mayor productividad de la

agricultura comercial para abastecer a la industria y a los mercados de exportación y, por otro, apoyaba al campesinado para contener la migración a la ciudad y suplir al mercado interno con alimentos baratos (IICA, 1999).

En esta época, el modelo de insumos de alta rentabilidad empieza a ser cuestionado como modelo de cambio tecnológico, pues no explica cómo las condiciones económicas inducirán dicho cambio. Este modelo termina por consolidar el paradigma del desarrollo rural basado en la racionalidad de los pequeños productores - y a éstos como elementos centrales en la práctica del desarrollo rural - y por posicionar los temas tecnológicos como componentes fundamentales de las políticas de desarrollo agrícola. Surge también el concepto de “desarrollo rural integrado”, como un nuevo énfasis en la práctica del desarrollo rural que se va apropiando de todos los temas relacionados con el desarrollo de los pequeños productores agropecuarios. La práctica del desarrollo rural integrado derivó en una fuerte participación del Estado en la promoción del desarrollo rural. Sin embargo, con el advenimiento de los programas de estabilización y ajuste estructural en los 80, dicha participación se debilitó y dio paso a planteamientos que ponían énfasis en la reforma del Estado y en la liberalización del mercado (Ellis y Biggs, 2001).

Los paradigmas de dualidad-modernización y de racionalidad-eficiencia de los pequeños productores (Ellis y Biggs, 2001), pueden caracterizarse como enfoques “de arriba hacia abajo” donde se asume que los factores que desencadenan el cambio son exógenos (por ejemplo, tecnologías) y derivan en políticas nacionales. Sin embargo, a inicios de los 80 empiezan a cobrar fuerza ideas que conciben el desarrollo rural como un proceso “de abajo hacia arriba”, donde la participación de la población juega un papel importante.

En los 80, surgen los efectos de la recesión y de la crisis de la deuda externa. Ante las condiciones de la banca internacional y de la intensificación de las tendencias hacia la globalización económica, los Estados impulsan las reformas económicas al compás del Consenso de Washington¹. En agricultura, éste Consenso dirigió las políticas hacia el estímulo de las exportaciones, la importación de alimentos y la eliminación de subsidios para fomentar la competitividad, el recorte de los presupuestos de los

¹ El denominado “Consenso de Washington” constituyó la decisión de los organismos financieros internacionales de impulsar un paquete de reformas en los países miembros (clientes) que incluían, entre otras cosas: políticas de control de la inflación, liberalización comercial, reducción del déficit del sector público y privatización de empresas del Estado.

programas de desarrollo y de apoyo a la producción y la reducción drástica de los programas asistenciales para los sectores más pobres de la población rural.

En este contexto, en el que además comienza la proliferación de ONG's, se nota un cambio en la práctica del desarrollo rural, pues temas como la pobreza rural, el empleo rural no agrícola (Berdegúe *et al.*, 2000), los asuntos étnicos y el papel de la mujer, comienzan a aparecer en las agendas políticas de los gobiernos y de las agencias de desarrollo y cooperación internacional. La práctica del desarrollo rural ha pasado de una aproximación centrada en comunidades rurales y pequeños productores a un enfoque centrado en los actores del desarrollo. Se trata, no sólo de la participación de los actores, sino de su "empoderamiento", un concepto más poderoso que la mera descentralización y participación desde la base, en el que hay una verdadera adquisición del poder, tanto para controlar los recursos externos, como para acrecentar la auto-confianza y la capacidad interna (CEPAL, 2002).

En los 90, los retos e impactos de la globalización y de la revolución tecnológica, plantean la búsqueda de nuevas alternativas para el desarrollo rural (incluyendo algunos instrumentos como los microcréditos), especialmente frente al hecho de que la situación de pobreza es persistente y de que sus manifestaciones en el espacio rural son más evidentes (IICA, 1999). Comienza a percibirse que la formación de capital social, encuentra en los territorios rurales una oportunidad muy favorable al amparo del fortalecimiento de las culturas tradicionales, de sus comunidades y de sus propias formas de organización. Además, la producción de agua, suelo, aire y biodiversidad, son actividades eminentemente rurales y es en las áreas rurales donde puede lograrse su sostenibilidad.

A principios del siglo XXI, parece evidente que la evolución que América Latina llevó a cabo desde finales de los años 50 del siglo pasado (crecimiento mediante las desigualdades sociales), ya ha agotado sus límites con la herencia de amplias tensiones sociales, fuertes daños ecológicos y procesos caóticos de urbanización (Sachs, 2000). Así, están cobrando un nuevo ímpetu los temas relacionados con el desarrollo rural. La persistencia del problema de la pobreza rural y la obligación de que éste sea abordado desde una perspectiva distinta, los cambios experimentados en la concepción del papel de la agricultura y de los pequeños agricultores, y la necesidad superar el Consenso de Washington sobre la agricultura, son algunos de los elementos que han marcado, de manera fundamental, este resurgimiento. Conceptos como agricultura ampliada, territorialidad, cultura local, descentralización, gobernabilidad y cooperación local, se han abierto espacio en la literatura sobre desarrollo rural y dejan sentir su influencia en el pensamiento de algunas agencias de desarrollo y en algunos gobiernos. De

esta forma precisamente, surge el planteamiento de un nuevo enfoque en la práctica del desarrollo rural, que se basa en el concepto de territorio (IICA, 2003).

El enfoque territorial del desarrollo rural latinoamericano, puede considerarse un punto en el que convergen varias de las aproximaciones históricas brevemente reseñadas (desarrollo comunitario, pequeños productores, desarrollo rural integrado), con otras más recientes que destacan aspectos como la participación y el empoderamiento.

CRECIMIENTO MEDIANTE DESIGUALDAD	1950-1960	<ul style="list-style-type: none"> ▪ INICIO DE LA MODERNIZACIÓN ▪ VISIÓN PEYORATIVA DEL CAMPESINADO
	1960-1970	<ul style="list-style-type: none"> ▪ REFORMA AGRARIA ▪ MECANIZACIÓN ▪ LOS CAMPESINOS, AGENTES ECONÓMICOS
	1970-1980	<ul style="list-style-type: none"> ▪ REVOLUCIÓN VERDE ▪ DESARROLLO RURAL INTEGRADO
CONSENSO DE WASHINGTON	1980-1990	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ENFOQUE CENTRADO EN LOS ACTORES DEL DESARROLLO ▪ ALIVIO DE LA POBREZA, DEUDA EXTERNA, ONG's ▪ EMPODERAMIENTO
	1990-2000	<ul style="list-style-type: none"> ▪ GLOBALIZACIÓN ▪ CAPITAL SOCIAL Y HUMANO ▪ MEDIO AMBIENTE ▪ REDUCCIÓN DE LA POBREZA
POST CONSENSO DE WASHINGTON	A PARTIR DE 2000	<ul style="list-style-type: none"> ▪ MEDIOS DE VIDA SOSTENIBLES ▪ ENFOQUES SECTORIALES AMPLIOS: NUEVA RURALIDAD ▪ DESCENTRALIZACIÓN ▪ ERRADICACIÓN DE LA POBREZA

CUADRO 1: "Evolución del Desarrollo Rural en América Latina". Fuente: Elaboración propia a partir de Ellis y Biggs, 2001

Los países de América Latina han suscrito Acuerdos similares al de la Cumbre de la Tierra². En todos ellos, se persigue mejorar la satisfacción de las necesidades de la población y se señalan como objetivos principales: el fortalecimiento de la democracia, la promoción de la prosperidad, la erradicación de la pobreza y la garantía de un desarrollo rural sostenible. Se requiere, por tanto, incorporar las consideraciones relativas al desarrollo rural sostenible en los procesos de adopción de decisiones y en la formulación de políticas y de la planificación del desarrollo en el marco de la "Nueva

² Por ejemplo, el proceso "Cumbres de las Américas" ha aprobado: en la Primera Cumbre (Miami, 1994), la Declaración de Principios denominada "Pacto para el Desarrollo y la Prosperidad: Democracia, Libre Comercio y Desarrollo Sostenible en las Américas"; en Santa Cruz de la Sierra (1996), la "Declaración de Santa Cruz de la Sierra y Plan de Acción para el Desarrollo Sostenible de las Américas"; y en la Segunda Cumbre de las Américas (Santiago de Chile, 1998), la "Declaración de Santiago".

Ruralidad” (IICA, 1999 y 2003; Echeverri y Ribero 2002). Ésta se entiende como una propuesta para mirar el desarrollo rural desde una perspectiva diferente a la que predomina en las estrategias políticas de los gobiernos y organismos internacionales, y que permite la inclusión frente a la exclusión, la equidad frente a las desigualdades sociales, étnicas y de género, y la revalorización de lo rural como un continuo de lo urbano.

El enfoque territorial del desarrollo, retoma los principales elementos conceptuales de la “Nueva Ruralidad”, cuyos fundamentos básicos son:

- El desarrollo humano, entendido como un proceso mediante el cual se ofrecen mayores oportunidades a las personas para que, tanto individual como colectivamente, puedan desarrollar todas sus potencialidades y contar con una oportunidad razonable de llevar una vida productiva y creativa conforme a sus necesidades e intereses (PNUD, 1990).
- El desarrollo rural sostenible que, más allá del enfoque compensatorio y asistencial, promueve las capacidades endógenas (UNESCO, 1998).
- El capital social (Putnam, 1993; Midgley y Livermore, 1998; Woolcock, 1998; Uphoff, 1999; Fedderke *et al.*, 1999; Kliksberg, 2000; CEPAL, 2002; IICA, 2003) como sustento de las estrategias de desarrollo, el capital humano y natural, y la educación como camino para la dignidad, la democracia y la paz (UNESCO, 1998; Wolfensohn, 1999).
- El crecimiento económico con equidad en el que son prioritarios objetivos como la creación de empleo, la satisfacción de necesidades básicas (nutrición, vivienda, salud, educación...), la ampliación de las capacidades individuales y sociales, y el respeto de los derechos de todos sin hacerlos depender del logro de otros, como el aumento de la renta *per cápita*.

La “Nueva Ruralidad” parte, pues, de una redefinición de lo rural vigente en otros ámbitos como el europeo (Quintana *et al.*, 1999) desde hace años. Esta nueva visión conjuga áreas dispersas y concentraciones urbanas, dimensiones económicas y no económicas, relaciones funcionales de integración con lo urbano y un enfoque territorial. Emerge la importancia de la consolidación de una democracia participativa, que exige la aparición de una nueva ciudadanía rural (IICA, 2003).

Uno de los principales propósitos del enfoque territorial del desarrollo rural es lograr que los hilos conductores básicos del capital social, del desarrollo humano y de los distintos proyectos de los actores sociales, coincidan y posibiliten una mayor sostenibilidad económica y ambiental, así como una mayor

cohesión social y territorial. Su eje central está en la construcción de una nueva institucionalidad rural y una nueva ciudadanía donde la equidad y la rentabilidad social se valoren por encima de los niveles de crecimiento y de acumulación de capital físico (Echeverri y Ribero, 2002). La “sostenibilidad” hace referencia a una dimensión temporal, pero también espacial, por la necesidad de contar con activos humanos capaces de permanecer y de vivir dignamente en su medio. Para ello, resultan indispensables una adecuada educación y formación (García-Marirrodrga, 2003).

Es necesario destacar la estrecha vinculación del desarrollo y de la “Nueva Ruralidad” con los activos o capitales de carácter *intangibles*, difíciles de cuantificar y gestionar, como el capital humano y el capital social. Podemos distinguir las siguientes clases de capital (Kliksberg, 2000):

- *Capital Natural*, constituido por la dotación de recursos naturales de un territorio.
- *Capital Construido*, generado por los seres humanos (infraestructuras, equipos, capital tecnológico y financiero...).
- *Capital Humano*, determinado por los grados de nutrición, salud y educación (conocimientos) de la población.
- *Capital Social*, derivado de las complejas relaciones de la economía actual y muy utilizado para reflejar la importancia de las redes de comunicación y la asociación local (interacciones sociales) para el desarrollo³.

En cuanto a la relación entre desarrollo sostenible y “Nueva Ruralidad”, podemos compartir la opinión de Carretero (1999) cuando dice que aquél es el resultado de un proceso multifuncional en el cual la competitividad, la equidad, la sostenibilidad y la gobernabilidad se articulan y se condicionan mutuamente. La integración de las diversas componentes del desarrollo sostenible, se vinculan con los diversos “capitales” a partir de enfoques que priorizan el territorio, los recursos endógenos, la innovación y diversificación en la agricultura y la educación-formación, claves para la creación y mantenimiento del capital social y humano, en el marco de una “Nueva Ruralidad” en América Latina. Es lo que intenta mostrar la Figura 1.

³ El capital social es quizá el concepto sobre el que se ha escrito más entre los que figuran en la lista anterior, probablemente porque es un paradigma interdisciplinar (Robinson *et al.*, 2001). Volveremos brevemente sobre él en el punto siguiente.

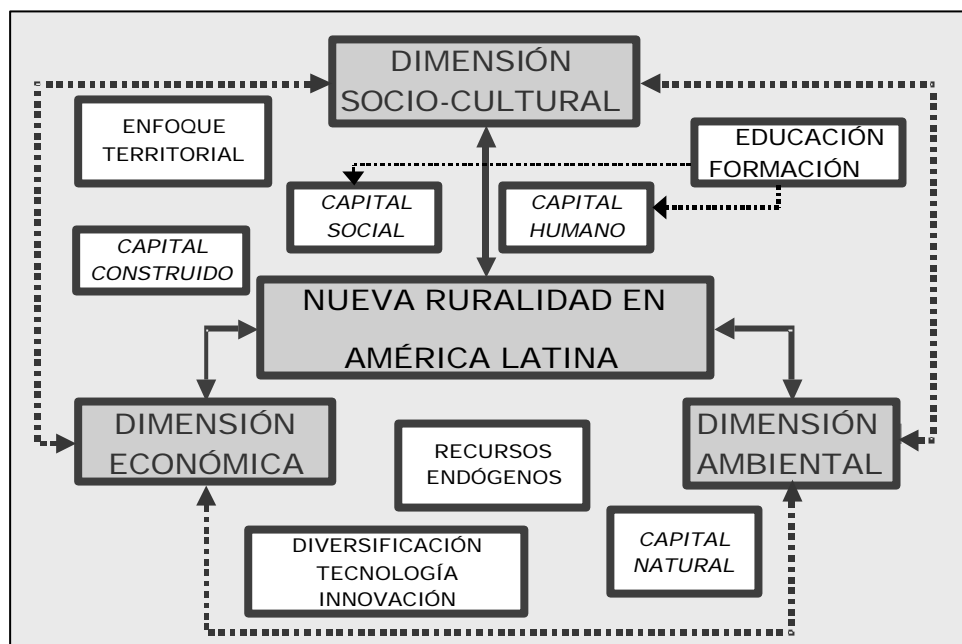


FIGURA 1: “El Enfoque Integrado del Desarrollo y la Nueva Ruralidad”. Fuente: Elaboración propia

En definitiva, a los grandes desafíos para la agricultura en los próximos decenios - que podríamos englobar en estos tres: la seguridad alimentaria, la reducción de la pobreza y la gestión sostenible de los recursos naturales (Trueba, 2002) -, habría que añadir otro especialmente importante en América Latina, pero también en Europa: el de la educación y la formación (García-Marirrodriaga, 2002b).

LA EDUCACIÓN RURAL POR ALTERNANCIA

La educación a todos los niveles, es una llave fundamental para abrir la puerta del desarrollo sostenible (Wolfensohn, 1999; CEPAL, 2002). Pero educar a la gente con una visión sostenible del desarrollo, no consiste en añadir la protección del medio ambiente a los contenidos del currículo, sino en proporcionar a los estudiantes las herramientas para lograr un equilibrio entre los objetivos económicos, las necesidades sociales y la responsabilidad ecológica (Annan, 2001). Por eso, ante los cambios en la concepción de lo rural, la educación – que debe colocar al ser humano en el centro del desarrollo sostenible - ha de contribuir a construir capacidades polivalentes y a reforzar la promoción social (García-Marirrodriaga, 2002b). No en vano, más allá de las dimensiones económicas del desarrollo, las

principales preocupaciones de los latinoamericanos son, por este orden, la educación, la corrupción y la delincuencia (BID, 2000b).

Aunque la agricultura sigue siendo vital para la articulación del desarrollo en América Latina, la *diversificación* de actividades más allá de lo agrario – aun variando mucho según los países e incluso las regiones – está siendo un hecho en el Nuevo Continente, que pasa rápidamente *del desarrollo agropecuario al desarrollo rural* (García-Marirrodiga, 2002a; Gasperini y Maguire, 2002). El desarrollo rural engloba todas las actividades fuera de las áreas urbanas y se enfoca a todo el sistema productivo. En este sentido, es muy significativo que, a finales de la última década del siglo XX, el empleo rural no agrícola constituye más de un tercio del empleo en los hogares rurales de América Latina y aporta más del 40 % de su ingreso total (Berdegué *et al.*, 2000). Se trata, sobre todo, de producción de artesanías, operaciones simples de agro-procesamiento, ventas y mercadeo, transporte - en bicicleta o arrastrado por animales y/o personas -, y la adquisición de insumos agrícolas (FAO, 2000). Este concepto del desarrollo rural enfocado no sólo a la agricultura no es nuevo; la novedad radica en que ahora se toma en serio (Gasperini y Maguire, 2002), como en su día ocurrió en Europa.

Para responder a las necesidades de las personas necesitadas de formación (especialmente de los jóvenes), es necesario contar con metodologías innovadoras (FAO, 1997) que permitan que la identidad cultural de esos jóvenes no se bloquee ante la perspectiva de la globalización. La formación en alternancia representa una de las respuestas posibles a la necesidad de crear vínculos estables y eficaces entre la educación y el mundo del trabajo (OCDE, 1994). En el caso de los MFR⁴ (*Maisons Familiales Rurales*), establecimientos educativos de Formación Profesional (FP) en ámbito rural, éste vínculo es muy claro por el sistema pedagógico que utilizan: la alternancia *integrativa* entre medio socioprofesional y escuela. Las MFR son “Asociaciones de familias, profesionales e instituciones, que asumen la responsabilidad del desarrollo y de la promoción del medio rural a través de acciones educativas integrales y de formación profesional - especialmente con jóvenes -, como

⁴ Utilizaremos “MFR”, *Maison Familiale Rurale*, para referirnos a éstas escuelas. Según la traducción de MFR (actualmente existen casi 1.100 establecimientos de este tipo en 47 países de los cinco continentes) tenemos Escuelas Familiares Agrarias o abreviadamente EFA en España, Costa de Marfil (*Écoles Familiales Agraires*), Uruguay y Brasil (*Escolas de la Família Agrícola*), por ejemplo; *Scuole Famiglia Rurali* (SFR) en Italia; *Family Farm Schools* (FFS) en Filipinas; *Centros de Educación Familiar por Alternancia* (CEFA) en Colombia; *Centros de Formación Rural por Alternancia* (CFRA) en Perú... En Francia y otros países (Malí, Nueva Caledonia, Canadá, por ejemplo), se mantiene la denominación MFR. En Portugal, se denominan *Casas Escolas Agrícolas* (CEA).

respuesta a una problemática común. Para ello se basan en la pedagogía de la alternancia, que implica un aprender haciendo a partir de la experiencia en el ámbito laboral y en el aula y, por tanto, una continuidad en la adquisición de saberes construido sobre la discontinuidad de espacios y de tiempos compartidos entre el medio socioprofesional y la escuela” (García-Marirrodriaga, 2002b).

El programa oficial se completa con una formación técnico-profesional en tecnologías agrarias, mecánica, marketing, comercialización y gestión, producciones animales y vegetales... Además, el sistema favorece que los estudiantes – que pasan, al menos, la mitad del tiempo escolar en sus explotaciones familiares o en pequeñas empresas del medio – pongan en marcha diferentes proyectos profesionales. Muchos de estos proyectos son productivos, y permiten una notable mejora de la seguridad y calidad alimentaria de las familias de los beneficiarios (García-Marirrodriaga, 2003).

Por sus peculiares características, el sistema está dirigido a lograr que las personas - empezando por el joven, para llegar a la familia y a la comunidad donde se desenvuelve - sean responsables y produzcan procesos de cambio en su medio como respuesta a la problemática de desarrollo local que se les plantea (Puig, 1998; García-Marirrodriaga, 2002b). Estamos, pues, ante un tipo de escuelas capaces de promover activamente cambios en el medio rural (FAO, 1997). Para ser eficaces, dichos cambios requieren adaptaciones de los enfoques formativos y ofertas diversificadas, que ilusionen a sus destinatarios (García-Marirrodriaga, 2000).

La idea de utilizar el ambiente de trabajo como lugar de aprendizaje y del artesano establecido como instructor sigue siendo hoy tan valioso como en el pasado. Los trabajadores aprenden haciendo porque el lugar de trabajo también lo es de aprendizaje (BID, 2000a). Una de las claves de la alternancia es, precisamente, que el joven - actor principal de su propia formación – va produciendo saberes a partir de aprendizajes significativos que se apoyan en las experiencias vividas en el medio socio-profesional (García-Marirrodriaga, 2002b).

El problema de la educación en ámbitos rurales, tanto del mundo desarrollado como de los PVD – y específicamente en América Latina - es la inadecuación de los sistemas de FP escolar tradicional a las necesidades específicas de los jóvenes (FAO, 1997; BID, 2000a), además de su enfoque predominantemente “urbano” (FAO, 1997; García-Marirrodriaga, 2002b). Esa falta de pertinencia – factor desencadenante para la puesta en marcha de la primera MFR en Francia en 1935 - se traduce en unos efectos inmediatos sobre la sostenibilidad del desarrollo rural como consecuencia de la desmotivación de muchos jóvenes que optan por el éxodo hacia ámbitos urbanos en teoría más favorables (García-

Marirrodriaga, 1998). Podemos decir que las escuelas técnicas y profesionales de todo el mundo se enfrentan a un doble desafío. Por un lado, la dificultad de adecuar los programas de formación que imparten a los trabajos que existen en el mercado. Precisamente, una de las mayores dificultades de las instituciones de educación rural es que los currículos son rígidos en su estructura, contenidos y modo de ejecución (Taylor, 1998). Por otro, el desequilibrio entre la capacitación impartida y las posibilidades de empleo. Porque la Formación Profesional requiere resultados tangibles; sólo interesa si conduce al empleo (BID, 2000a).

Ante el *problema* de la incoherencia de los sistemas de FP escolar tradicional como respuesta a las necesidades específicas de los jóvenes del medio rural - que se traduce en unos efectos inmediatos sobre la sostenibilidad para el desarrollo rural como consecuencia de la desmotivación de los jóvenes - la *pedagogía de la alternancia* - que enlaza el pasado con el futuro, la experiencia con la ciencia, lo concreto con lo abstracto, y que facilita las relaciones entre las generaciones y, por tanto, la adopción de innovaciones, sin excluir a ninguno de los protagonistas de la formación - es pertinente para generar procesos de desarrollo con impacto y que conducen a la sostenibilidad del medio rural (a través de la permanencia en el medio de jóvenes formados gracias a su adecuada inserción socioprofesional). Hay, además - sobre todo en Francia -, algunas experiencias europeas exitosas dirigidas a un público urbano⁵.

Estamos hablando, por tanto, de un sistema educativo que supone la interacción de la escuela y del trabajo, de tal manera que los dos ámbitos se enriquecen mutuamente. Hay una reflexión creadora, mientras que en otros sistemas mal llamados alternantes, sólo se llega a la práctica enriquecedora. La alternativa a los modelos clásicos de enseñanza (aprendizaje por consumo de saber o aprender para practicar después) es, para las MFR, el “aprendizaje por producción de saber”, que parte del saber existente, de la realidad, de la experiencia local para llegar a lo global (García-Marirrodriaga, 2002b). En definitiva, se trata de lograr un egresado que tiene el perfil de un actor local de desarrollo, de un líder (Herreros, 1998) porque ha seguido una formación que le facilita el desarrollo personal y colectivo.

⁵ La primera MFU (*Maison Familiale Urbaine*), se puso en marcha hace más de 10 años en Rennes para la capacitación en oficios relacionados con la fontanería, la carpintería y la electricidad de edificios. Actualmente hay otras experiencias muy cercanas a algunas ciudades europeas (Lyon, París, Verona, Madrid), que reciben alumnos desvinculados de la realidad rural capaces de motivarse por el saber y el trabajo no agrícola ni rural a partir de la alternancia.

Partiendo de las características irrenunciables (García-Marirrodriaga, 2002b) de las MFR, podemos relacionar algunas ideas sobre el capital social por la relación que tienen con su refuerzo a través del sistema pedagógico de alternancia. Éstas características (Puig, 1998; García-Marirrodriaga, 2002b), consisten en unos fines definidos que se consiguen con unos medios precisos. Los fines u objetivos son: el desarrollo de las personas en su medio - a partir de una educación y formación adecuadas - y el desarrollo del propio medio mediante la creación de tejido social cualificado. Los medios, un sistema pedagógico adecuado - la alternancia - gestionado por un grupo de familias responsables que se constituyen en asociación y en la que hay también otros actores locales.

Uno de los principales elementos constitutivos de la vida social es la vida asociativa. La participación representa la primera forma concreta de la acción colectiva. El nivel y el estilo de participación de cada uno de los miembros de la Asociación, constituyen un indicador de su vitalidad y de la eficacia de su función social (Chenu, 1982). La alternancia, factor de innovación, es una metodología pedagógica y un instrumento de desarrollo del medio gracias a la participación. Hace posible la evolución de un medio a partir de la educación y la formación de jóvenes porque se inscribe en dos coordenadas: el desarrollo personal y la inserción en dicho medio. Estas coordenadas se facilitan por la práctica de una actividad profesional que se convierte en fuente de formación y por la participación de los padres y de todos los actores locales en esa formación, de la cual ellos también se benefician. Ésta es la articulación entre formación y desarrollo, que se consigue gracias a un sistema educativo que, partiendo del desarrollo personal, moviliza el medio local (García-Marirrodriaga, 2002b).

El capital social favorece la realización de acciones colectivas en beneficio de la propia comunidad (Putnam, 1993). Pero para contribuir al verdadero desarrollo debe incluir relaciones de integración intracomunitaria, por un lado; y, por otro, capacidad de relación con grupos externos a su propia comunidad, así como sinergia entre instituciones (Fedderke *et al.*, 1999). Se trata de la asociatividad, confianza, reciprocidad y compromiso cívico (Putnam, 1993; Woolcock, 1998; CEPAL, 2002), es decir, de la capacidad de obtener beneficios a partir del aprovechamiento de redes sociales.

Para asegurar el éxito de las políticas de desarrollo, es necesario combinar las estrategias de “abajo arriba” y de “arriba abajo”, pues el fracaso de esas políticas, frecuentemente se ha debido a no resolver conjuntamente los dilemas que surgen en alguno de esos dos sentidos (Woolcock, 1998). El capital social no puede reemplazar a las políticas sociales diseñadas para alcanzar una sociedad más integrada sobre la base de una economía sólida y que redistribuya los recursos, puede contribuir al

éxito de programas y proyectos orientados a disminuir la pobreza (CEPAL, 2002). En nuestro caso, la planificación de las MFR se integra en las políticas educativas y de desarrollo nacionales o regionales, conjugando esa integración con el protagonismo y las demandas de los beneficiarios (García-Marirrodriaga, 2002b).

Pero este modo de aproximación en el que la integración social y la participación en todas las fases del “Ciclo del Proyectos” resultarán fundamentales (García-Marirrodriaga, 2000), requiere de un proceso de aprendizaje y reciclaje de los propios planificadores basado en los beneficiarios (Cernea, 1995), donde la lógica de la participación se convierte en la lógica de la acción colectiva (Quintana *et al.*, 1999).

Las MFR favorecen el desarrollo local porque suponen un marco de afirmación de su sentimiento de pertenencia al territorio y de identificación con la necesidad de atender a su renovación y mejora (dinamismo social como fruto de la participación democrática a través de la Asociación). La Asociación, favorece el cambio colectivo que quizá no hubiera sido posible como suma de las voluntades de cambio individual; facilita el encuentro de generaciones y el intercambio de saberes y experiencias entre los jóvenes y los adultos (siendo la familia el primer beneficiario indirecto); hace que las relaciones familiares pasan de un conflicto probable a una cooperación generacional. La participación y el empoderamiento, además de crear una conciencia de lo colectivo, propician la creación de relaciones de confianza que son, precisamente, las que construyen y fortalecen la institución.

Esa participación tiene un impacto positivo sobre la eficacia de los resultados y la sostenibilidad de las MFR. Pero es imprescindible que la comunidad se apropie del proyecto que ella misma ha puesto en marcha como respuesta a un problema local y que éste se convierta en encrucijada que dinamice las acciones colectivas de desarrollo emprendidas por dicha comunidad. La falta de recursos económicos o las condiciones culturales o políticas adversas, pueden retrasar o frenar temporalmente el proceso, pero no aniquilarlo cuando el compromiso local está asegurado (García-Marirrodriaga, 2002b).

EL IMPACTO DE LA EDUCACIÓN POR ALTERNANCIA SOBRE EL DESARROLLO RURAL

Como parte de un Modelo de Planificación para las MFR (García-Marirrodriaga, 2002b), se diseñó una metodología para la evaluación de los resultados de la formación por alternancia. Las bases científicas

de dicho Modelo – que incorpora diversas metodologías ampliamente contrastadas, así como las lecciones de experiencia - son las siguientes:

- La Metodología de Alternancia tal y como se entiende en las MFR (González de Canales *et al.*, 1973; Chartier, 1997; Gimonet, 1998; Puig, 1998; UNEFAB, 1999; García-Marirrodiga, 1998, 2000, 2002b y 2003).
- La Planificación como Aprendizaje Social (Friedmann, 1993; Cazorla y Friedmann, 1995; Quintana *et al.*, 1999; De los Ríos, 2002).
- La Metodología de Formulación y Evaluación de Planes, Programas y Proyectos de Desarrollo Rural (FAO, 1998; Trueba y Marco, 1985; Trueba, 1990), así como las Metodologías propias de los Proyectos de Cooperación al Desarrollo en PVD (CAD, 1995; NORAD, 1997; CE, 2000).

En la última fase del citado Modelo de Planificación, se trata de evaluar el *impacto* de la formación en alternancia sobre el desarrollo local, tanto en los beneficiarios directos, como en los indirectos. Los *objetivos de la evaluación* son: a) demostrar la *relevancia* de la alternancia como catalizadora de acciones de desarrollo local - comparando con sistemas de formación tradicionales -, así como su pertinencia para responder a las necesidades del propio medio; b) comprobar la validez de la alternancia utilizada por las MFR, en términos de impacto: *éxito* de los *efectos* en los beneficiarios (desarrollo personal - inserción socioprofesional - y familiar) y en el medio (desarrollo local); c) verificar la sostenibilidad de las MFR para la agricultura y el desarrollo, entendida como permanencia de beneficiarios en su medio (contribución a la vertebración y el equilibrio territorial); es decir, no sólo desde el punto de vista temporal, sino también espacial.

A continuación, se presentan los resultados de la evaluación para los casos de egresados de formación por alternancia en Colombia y en Portugal.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO: COLOMBIA

En el caso de Colombia, el enfoque de la evaluación es más *cuantitativo* utilizando un *cuestionario encuesta por entrevista cerrada* (aunque con algunas preguntas abiertas o semiabiertas). Este diseño, pensado para permitir una valoración de los indicadores que se definen posteriormente en función de los criterios de evaluación, facilita responder de manera rápida y realizar un sencillo tratamiento de los datos.

La encuesta tiene tres bloques de preguntas. El primero, se refiere sobre todo a la relevancia de la formación y al proyecto profesional. El segundo, discrimina las posibilidades de actividad actual del egresado en tres posibilidades: *con empleo, en formación y otros*. Se trata de valorar si existe y es adecuada la inserción socioprofesional. Para los que tienen empleo, y con objeto de identificar el impacto de una manera amplia, se pregunta sobre el tipo de empresa y actividad, pero también sobre la satisfacción laboral, la calidad y la estabilidad del empleo. En las tres situaciones de actividad actual del egresado contempladas, se investiga sobre la participación en otras actividades o instituciones con objeto de comprobar contribuciones concretas a procesos de desarrollo local. El tercer bloque está dirigido a valorar el impacto en las familias y en el medio, así como la contribución a la sostenibilidad del desarrollo. Por eso hay preguntas sobre el bienestar y el trabajo familiar que dan una idea sobre la calidad de vida, así como sobre proyectos, participación y responsabilidad en el medio.

Se establecen en las evaluaciones los *grupos de control* formados por personas elegibles aleatoriamente que no hayan sido participantes ni beneficiarias de la intervención que se está evaluando (BID, 1997). Para resultar útil a los propósitos de la evaluación, el grupo de control será comparable al de beneficiarios y habrá estado expuesto al mismo contexto.

Como quiera que las pretensiones de la evaluación no están focalizadas hacia el aspecto económico, el énfasis en la medida cuantitativa de resultados y la orientación hacia el control de la gestión, no parece excesivamente importante considerar la eficiencia. El aspecto más importante en nuestro caso es el social. Por eso, se han considerado los siguientes *criterios de evaluación*:

- *Pertinencia* en el sentido de adecuación de la pedagogía de la alternancia como respuesta a las necesidades formativas del medio. Esto nos dará idea de la *eficacia* entendida como la consecución de logros en un tiempo determinado (inserción laboral de los egresados en su medio y canalización de procesos de desarrollo local).
- *Impacto* en el individuo - como agente de cambio capaz no sólo de lograr la inserción socioprofesional, sino también de poner en marcha transformaciones significativas -, en la unidad familiar y en el propio medio (desarrollo local).
- *Sostenibilidad* para la agricultura y el desarrollo rural (vertebración y equilibrio territorial como consecuencia de la permanencia en el medio de los egresados exitosamente establecidos). Se comprobará así la *viabilidad social* de las MFR.

En cuanto a los *indicadores* – que se aplican sobre las *variables* - se pueden caracterizar según los criterios de evaluación establecidos (García-Marirrodiga, R. 2002b). Así, para el criterio de la pertinencia, se definen 5 indicadores sobre las variables “empleo” y “desarrollo local”. Para el criterio de impacto, 11 indicadores sobre las variables “empleo”, “situación familiar” y “desarrollo local”. Para el criterio de sostenibilidad, 6 indicadores sobre la variable “permanencia en el medio”.

En nuestro caso, esta metodología se aplica sobre los 40 primeros egresados de la primera MFR de Colombia, el Centro de Educación Familiar por Alternancia (CEFA) “Guatanfur”. Los jóvenes de la muestra – beneficiarios directos de la formación por alternancia impartida en la CEFA “Guatanfur” de Machetá (Departamento de Cundinamarca) – acabaron sus cinco años de estudios de técnica secundaria en 1996 y fueron evaluados en 2002 (más de cinco años después).

Como “grupo de control”, se tomaron los datos de los egresados de dos colegios del municipio de Fusagasuga – concretamente de los Colegios “Espinalito Alto” (público, gestionado por el Municipio) y “Valsalice” (privado), situados en el mismo Departamento donde se encuentra la CEFA - y que utilizan pedagogía tradicional. La participación (tasa de respuesta del 53 %) fue sensiblemente inferior a la de la CEFA (con una tasa de respuesta del 100 %). La causa es, en gran medida, el cambio de residencia de los egresados. Esto da idea de una poco adecuada pertinencia de la formación tradicional para el caso del medio rural, cuyos alumnos - rurales – emigran a la ciudad en un 87.5 %.

Al aplicar los indicadores definidos al caso de la CEFA “Guatanfur”, se ve cómo la tasa de permanencia en el medio de los jóvenes formados en alternancia es del 100 % cinco años después de egresar, lo que garantiza la sostenibilidad del medio rural. Respecto al grupo de control, los egresados de la CEFA presentan un 233 % más de inserción laboral que los de colegios con sistema tradicional, lo cual demuestra que la pedagogía de la alternancia es muy eficaz para la variable “empleo”. La “permanencia en el medio” como consecuencia del empleo, demuestra la contribución de la CEFA a la sostenibilidad entendida como inserción socioprofesional de jóvenes que ayudan a la vertebración y el equilibrio territorial y a la creación de tejido social.

El 100 % considera que el paso por la CEFA ha tenido consecuencias en la mejora de la “situación familiar”. Un 72.5 % manifiesta mejoras en la calidad de la alimentación de la familia y un 82.5 % en la de la vivienda. El 100 % ha formulado proyectos (el 87.5 % en la propia explotación familiar) y hay 1.3 proyectos en marcha por egresado, lo cual contribuye a la generación de procesos de “desarrollo local”. Por otro lado, la falta de asistencia técnica agrícola y de formación en nuevas tecnologías que sufrían

los campesinos de la zona, ha sido cubierta por el CEFA y constituye una contribución a su problemática concreta. Precisamente la introducción de nuevas tecnologías ha sido el elemento más importante de mejora del trabajo familiar en el 60 % de las respuestas.

El 100 % expresa que se ha incrementado la participación en grupos sociales del medio (capital social), así como la pertenencia, identidad local y responsabilidad colectiva, gracias a la formación recibida en la CEFA. Así, el 72.5 % tiene alguna responsabilidad en instituciones de la zona y el 17,5 % participa activamente en política, dato importante en un país de conflictos. Respecto a los egresados de los colegios con sistema de formación tradicional, el compromiso con el medio es casi 46 veces superior en los egresados de la CEFA.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO: PORTUGAL

En el caso de Europa, se recogieron los testimonios - en forma de entrevista abierta - de 12 jóvenes procedentes de MFR de Portugal, Italia, Francia y España. De esos testimonios, se pueden inferir unas *tendencias* muy marcadas por la formación en alternancia que han recibido. Esas tendencias apuntan hacia:

- ❑ La permanencia en un medio rural que debe ser competitivo, rentable, sostenible, endógeno y multifuncional, que tiene que conjugar tradición e innovación, que ha de asegurar un futuro a los jóvenes.
- ❑ La inserción socioprofesional diversificada en el ámbito rural y a la creación y el mantenimiento del empleo propio y ajeno.
- ❑ El compromiso social por el desarrollo local del medio rural (mediante actitudes de trabajo cooperativo, asociativo, solidario), y a la defensa del valor de la familia, el equilibrio territorial y el medio ambiente.
- ❑ El talante emprendedor de proyectos para mejorar la calidad de vida y trabajo en los ámbitos personal, familiar y comunitario.

Del lenguaje de los testimonios de los dos jóvenes portugueses egresados cinco años antes de la MFR Casa Escola Agrícola (CEA) de Lourinhã, se llega a la conclusión de que estos jóvenes tienen unas características comunes:

- Están enraizados en su tierra - una Europa moderna y transformada con un nuevo modelo de agricultura y unos paradigmas de desarrollo rural que se encuentran también en las más recientes iniciativas comunitarias, como *Leader Plus* - y orgullosamente vinculados a su medio con lazos profundos (“si los agricultores no permanecen en buenas condiciones de vida, no hay sostenibilidad en el medio rural”; “estoy orgulloso de mi elección y de mis proyectos de futuro”).
- Son productores preocupados por la calidad y seguridad alimentarias (“la demanda de la sociedad para una alimentación sana, se debe traducir a nivel político”; “modernización de las instalaciones buscando calidad, competitividad y clientes satisfechos”) y por la comercialización adecuada de lo que producen para lograr vivir con dignidad en su medio (“mejorando las condiciones de trabajo”; “reconocimiento y aceptación, por el conjunto de la sociedad, del trabajo de agricultor”). Un medio cuyos recursos medioambientales (“modernización de las instalaciones para respetar las normas medioambientales”; “mi proyecto de elaboración de *compost* orgánico fuera de la finca, prestará un servicio a la comunidad y al medio ambiente”; “la Asociación CEA se preocupa de los problemas medioambientales del pueblo”; “cooperativa de uso común de maquinaria para tratar los residuos orgánicos”) y patrimoniales, respetan y hacen respetar.
- Partiendo de lo local, llegan a lo global, y que se dan cuenta de la necesaria armonía que deben conseguir – por el bien de ambos - con los habitantes de ámbitos urbanos (“compartir el medio rural con los urbanos”).
- Son actores del desarrollo local, de una revitalización del medio rural, que no responde sólo a sus convicciones profundas, sino a su percepción de la atracción que, cada vez más, el medio rural ejerce sobre el urbano. Para ser actores de desarrollo de su medio, muestran una voluntad de compromiso cívico, social y cultural con los otros. Quieren ser protagonistas del cambio, no meros espectadores de las decisiones que se tomen sobre ellos y su futuro sin respetar las tradiciones, costumbres y culturas locales (“responsabilidad y participación, son aspectos fundamentales para dinamizar la vida social desde dentro e impulsar la recuperación de tradiciones y costumbres”). Desarrollar el medio local consiste en reencontrar, reconocer y valorar adecuadamente esos recursos del medio y situarlos en el presente; en conservar la tradición innovando (“una nueva raza”; “mecanización de algunas actividades”; “introducción de tecnología punta que permita mejorar la competitividad”); en capacitar la estructura social para dialogar a escala global.

- Sitúan la agricultura como una componente de un medio natural que hay que respetar, pero también de un medio humano con el que hay que comunicarse intensamente en todos los ámbitos de la sociedad (“la agricultura sostenible debe permitir que los agricultores puedan tener condiciones de vida equiparables al del resto de las profesiones, tanto en el medio rural como en el urbano”).
- La multifuncionalidad es la nueva constante de actuación porque no es incompatible con su identidad (“el 60% de los ingresos proviene del restaurante”; “una agricultura adaptada a las nuevas necesidades de los consumidores”; “diversificar actividades para lograr incrementos de renta y abrirse al resto de la sociedad, es una estrategia de sostenibilidad para el medio”; “iniciativas que ponen de manifiesto la multifuncionalidad de la agricultura, necesaria para que pueda ser sostenible”; “la multifuncionalidad es necesaria para el equilibrio del territorio”). El realismo es el rasgo dominante. El compromiso, la responsabilidad que muestran hacia otra agricultura y por una agricultura con otros en el seno de una sociedad que les reconozca, les confiere el título de constructores del medio rural europeo (“hemos creado puestos de trabajo permanentes, que son, en definitiva, la mejor contribución para el desarrollo del medio”).
- Manifiestan una voluntad firme de emprender, de esforzarse, de comprometerse en un desarrollo rural sostenible (“contribuir al desarrollo con su compromiso de permanencia y responsabilidad en la vida local: son los agricultores los que aseguran la permanencia”; “hay que mantener la actividad agrícola para hacer el medio sostenible”; “pienso que con mi proyecto, estoy contribuyendo a la sostenibilidad del medio gracias a la creación de empleo”). Pero demandan un reconocimiento y un apoyo que no siempre reciben.

CONCLUSIONES

La MFR aporta elementos que están en la base de la “Nueva Ruralidad” latinoamericana y de la concepción del desarrollo rural en Europa. Centrada en la persona, la alternancia hace posible orientar la formación hacia la diversificación de actividades, en consonancia con las necesidades de la población rural y con el nuevo enfoque del desarrollo; potenciar el capital social mediante una formación y educación pertinentes; favorecer las prácticas democráticas participativas y la creación de tejido social a través del compromiso de los actores locales en las Asociaciones MFR.

Para un caso representativo de la realidad latinoamericana (Colombia), se puede afirmar que la formación por alternancia constituye una alternativa válida para satisfacer las demandas educativas de la juventud rural, porque es pertinente para favorecer el empleo y la mejora de la calidad de vida de las familias y comunidades, y promueve la generación de procesos de desarrollo local con impacto sobre la sostenibilidad del medio rural.

En el caso de Europa, los testimonios de dos egresados del sistema de alternancia en Portugal, permiten comprobar como dicho sistema ha permitido a los jóvenes descubrir, conocer y valorar el propio medio; es decir, motivar para el medio rural. La alternancia ha sido la razón por la que estos jóvenes no han abandonado su medio porque gracias a ella encontraron su vocación profesional y su compromiso con el desarrollo local, mediante la búsqueda de las alternativas más viables sin renunciar a la experiencia, a la tradición, a los valores, pero tampoco a la diversidad y a las acciones emprendedoras.

REFERENCIAS

- ANNAN, K. (2001): "Report of the Secretary General for the Commission on Sustainable Development acting as the Preparatory Committee for the World Summit on Sustainable Development". Second Preparatory Session Implementing Agenda 21. Washington, D.C.
- BERDEGUÉ, J.; REARDON, T.; ESCOBAR, G. (2000): "Empleo e Ingreso Rurales No Agrícolas en América Latina y el Caribe". Proceedings of "Development of the Rural Economy and Poverty Reduction in Latin America and the Caribbean". BID. New Orleans, 2000.
- BID (1997): "Evaluación: una herramienta de gestión para mejorar el desempeño de los proyectos". Washington, D.C.
- BID (2000a): "Capacitación profesional y técnica: una estrategia del Banco Interamericano de Desarrollo". Washington, D.C.
- BID (2000b): "Progreso económico y social en América Latina. Informe 2000". Washington, D.C.
- CAD (1995): "Principios del CAD para una ayuda eficaz". Comité de Ayuda al Desarrollo. OCDE y Editorial Mundi-Prensa. Madrid.
- CARRETERO, A. (1999): "Desarrollo sostenible: ¿un objetivo posible y deseable?", *in* "Desarrollo Rural" (pp. 11-33). Departamento de Economía Aplicada de la Universidad de Almería. Almería, 1999.
- CAZORLA, A.; FRIEDMANN, J. (1995): "Planificación e Ingeniería. Nuevas tendencias". Editorial Taller de Ideas. Madrid.
- CHARTIER, D., Ed. (1997): "Soixante ans d'histoire de créations en Maison Familiale Rurale". Éditions UNMFREO. Maurecourt.
- CHENU, M. (1982): "Association et participation". Éditions Universitaires UNMFREO. Maurecourt.

- CEPAL (2002): "Panorama Social de América Latina 2001-2002". CEPAL, Naciones Unidas. Santiago de Chile.
- CERNEA, M. (1985): "Primero la gente: variables sociológicas en el desarrollo rural". Banco Mundial y Fondo de Cultura Económica. México, D.F.
- COMMISSION EUROPÉENNE (2000). "Conditions générales pour le cofinancement d'actions entreprises dans les PVD par les ONG européennes". DG DEV. Bruxelles.
- DE LOS RÍOS, I., Coord. (2002): "Innovación para el Desarrollo Rural: la iniciativa LEADER como Laboratorio de Aprendizaje". Comunidad de Madrid. Madrid.
- ECHEVERRI, R.; RIBERO, M. (2002). "Nueva ruralidad, visión del territorio en América Latina y el Caribe". IICA. S. José de Costa Rica.
- ELLIS, F.; BIGGS, S. (2001): "Evolving Themes in Rural Development 1950-2000s", in Development Policy Review, vol. 19, nº4; pp. 437-448. Blackwell Publishers Ltd., Oxford UK and Boston USA, 2001.
- FAO (1997): "Difficultés et chances de l'enseignement et de la formation agricoles pour la décennie 1990 et au-delà". SDRE, FAO. Roma.
- FAO (1998): "Formulación y evaluación de planes y proyectos de desarrollo rural". FAO. Roma.
- FAO (2000): "El estado de la Agricultura y la Alimentación. Lecciones de los últimos 50 años". FAO. Roma.
- FEDDERKE, J. *et al.* (1999): "Economic Growth and Social Capital. A critical reflection", in Theory and Society, vol. 28/5, pp. 709-745, 1999.
- FRIEDMANN, J. (1993): "Toward a Non-Euclidean Mode of Planning", in Journal of American Planning Association, nº 482, 1993. Chicago.
- GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. (1998): "El futuro de la agricultura y la Política Agrícola Común", in Agricultura, nº 791, pp. 423-432, 1998. Editorial Agrícola Española. Madrid, 1998.
- GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. (2000): "Proyectos formativos en áreas rurales de PVD: la participación en la fase de diagnóstico". Actas del V Congreso Internacional de Ingeniería de Proyectos. Universitat de Lleida y AEIPRO. Lleida, 2000.
- GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. (2002a): "La pedagogía de la alternancia y su impacto en el medio rural de Europa y de América Latina". Actas del Foro sobre Educación y Desarrollo Rural organizado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y ASRURAL. Bogotá, 2002.
- GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. (2002b): "La formación por alternancia en el medio rural: contexto e influencia de las MFR sobre el desarrollo local de Europa y los PVD. Modelo de planificación y aplicación al caso de Colombia". Tesis Doctoral no publicada (UPM). Madrid.
- GARCÍA-MARIRRODRIGA, R. (2003). "Improving Food Quality of Rural Families through Education. The Cases of the Philippines and Colombia", in "Food Quality, a Challenge for North and South", (pp. 253-263). IAAS Belgium. Gent, 2003.
- GASPERINI, L; MAGUIRE, C. (2002). "Atendiendo la población rural pobre: el rol de la educación y la capacitación". SDRE, FAO. Roma.

- GIMONET, J. C. (1998): "L'alternance en formation: méthode pédagogique ou nouveau système éducatif? L'expérience des Maisons Familiales Rurales", in "Alternance, développement personnel et local" (pp. 51-66). Éditions L'Harmattan. Paris, 1998.
- GONZÁLEZ DE CANALES, F. *et al.* (1973): "Una experiencia de alternancia educativa: las Escuelas Familiares Agrarias". Editorial Magisterio Español. Madrid.
- HERREROS, J. (1998): "La animación de proyectos: una estrategia innovadora para promover la actividad económica y el empleo en zonas rurales", in "Nuevos desafíos para el desarrollo rural y la agricultura en Europa" (pp. 69-79). IDC. Oviedo, 1998.
- IICA (1999): "El desarrollo rural sostenible en el marco de una nueva lectura de la ruralidad". Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. San José de Costa Rica.
- IICA (2003): "Documento de Trabajo sobre el Enfoque Territorial del Desarrollo Rural". Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. San José de Costa Rica.
- KLIKSBERG, B. (2000): "Capital social y cultura. Claves olvidadas del desarrollo". BID e Instituto para la integración de América Latina y el Caribe, INTAL. Documento de Divulgación nº 7, 2000. Argentina. Buenos Aires, 2000.
- MIDGLEY, J.; LIVERMORE, M. (1998): "Social capital and Local Economic Development: Implications for Community Social Work Practice", in Journal of Community Practice. The Haworth Press, Inc. Vol. 5, N° 1-2, 1998.
- NORAD (1997): "El Enfoque del Marco Lógico. Manual para la planificación de proyectos orientada mediante objetivos". IUDC-UCM, CEDEAL. Madrid.
- OCDE (1994) : "Les formations en alternance: quel avenir?". OCDE. Paris.
- PNUD (1990): "Desarrollo Humano: Informe 1990". Tercer Mundo Editores. Bogotá.
- PUIG, P. (1998): "El desarrollo rural, la educación y sus actores", in "Educación y Desarrollo Rural" (pp. 16-33). PROSIP y Kellogg Foundation. Lima, 1998.
- PUTNAM, R. (1993): "The Prosperous Community: Social Capital and Public Life" in American Prospects, nº 13, pp. 35-42, 1993.
- QUINTANA, J.; CAZORLA, A.; MERINO, J. (1999): "Desarrollo rural en la Unión Europea: modelos de participación social". MAPA, Serie Estudios (140). Madrid.
- ROBINSON, L.; SILES, M.; SCHMID, A. (2001): "Social Capital and Poverty Reduction: Toward a Mature Paradigm". CEPAL and University of Michigan. Santiago de Chile.
- SACHS, I. (2000): "Desenvolvimento sustentável, bio-industrialização descentralizada e novas configurações rural urbanas. Os casos da Índia e do Brasil" in "Gestão de recursos naturais renováveis e desenvolvimento" (pp. 469-494). Cortez Editora. 2ª ed. São Paulo, 2000.
- TAYLOR, P. (1998): "Participatory curriculum development for agricultural education and training: experiences from Vietnam and South Africa" in "Training for Agriculture and Rural Development 1997-98" (pp. 4-15). FAO. Roma, 1999.
- TRUEBA, I.; MARCO, J. L. (1985): "Proyectos Agrarios y de Desarrollo Rural". Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos - UPM. Madrid.

- TRUEBA, I. (1990): "Evaluación multicriterio de proyectos". Actas del VI Congreso Nacional de Proyectos de Ingeniería. Almagro.
- TRUEBA, I. (2002): "La seguridad alimentaria mundial". Cátedra Alfonso Martín Escudero y UPM. Madrid.
- UNEFAB (1999): "Pedagogia da Alternância. Alternância e desenvolvimento". União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Anchieta.
- UNESCO (1998): "Discurso de Federico Mayor Zaragoza en el 50 Aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos". UNESCO. Paris.
- UPHOFF, N. (1999): "Understanding Social Capital: learning from the Analysis and Experience of Participation", *in* "Social Capital: A Multi Perspective Approach". World Bank. Washington, D.C., 1999.
- WOLFENSOHN, J. (1999): "Propuesta de un marco integral de desarrollo". Banco Mundial. Washington, D.C.
- WOOLCOCK, M. (1998): "Social capital and economic development: toward a theoretical synthesis and policy framework", *in* Theory and Society, nº 27, 1998.

CORRESPONDENCIA

GARCÍA-MARIRRODRIGA , Roberto

Doctor Ingeniero Agrónomo

ETSIA. Departamento de Proyectos y Planificación Rural (Universidad Politécnica de Madrid)

Av. Complutense, s/n. 28040 Madrid (España)

Telf.: (+34) 91 336 58 38; Fax: (+34) 91 336 58 35;

e-mails: robertogarciam@wanadoo.es & rgarciam@ppr.etsia.upm.es