

Preservación y resignificaciones. Reproducción simbólica en un núcleo escolar educativo (Bolivia)

Preservation and Resignifications. Symbolic Reproduction in an Educational School Cluster (Bolivia)

Henry Apaza Quisbert

Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia
<https://orcid.org/0009-0005-8614-7947>
henryapazaq@gmail.com

Fecha de recepción: 11 de noviembre de 2025

Fecha de aceptación: 21 de enero de 2026

Resumen: Este artículo estudia la concepción de la escuela como espacio de enseñanza en la ruralidad en Bolivia y la entiende como un recurso de reproducción simbólica para las comunidades, que las ayuda a “sobrevivir”. El estudio parte de una metodología cualitativa y se apoya en los ejes teóricos Estado, organización y reproducción social, que ayudan a entender el fenómeno que involucra a diferentes actores e instituciones. Los dos primeros hallazgos de este estudio reflejan las acciones comunales y administrativas en favor de la preservación de la escuela; el tercero visibiliza la creación de un mercado de estudiantes, necesario para garantizar la preservación de la escuela; por último, se apunta a la (re) significación de la escuela al entenderla, más allá de su función pedagógica, como mecanismo que posibilita la reproducción simbólica que mantiene “vivas” a las comunidades.

Palabras clave: Educación rural, sociología de la educación, relación escuela-comunidad, retención, cierre de escuelas, derecho a la educación, movilidad estudiantil, alojamiento para estudiantes, colegio internado, tasa de matriculación, Estado y educación, Bolivia.

Abstract: This article examines the conception of the school as a space for teaching in rural Bolivia and understands it as a resource for symbolic reproduction within communities, helping them to “survive”. The study is based on a qualitative methodology and draws on the theoretical axes of the State, organization, and social reproduction, which contribute to understanding a phenomenon involving different actors and institutions. The first two findings of the study reveal communal and administrative actions aimed at preserving the school; the third highlights the emergence of a student market, deemed necessary to ensure the school’s continuity. Finally, the article points to the (re)signification of the school by understanding it, beyond its pedagogical function, as a mechanism that enables the symbolic reproduction that keeps communities “alive”.

Keywords: Rural education, Educational sociology, School community relationship, Retention, School closure, Right to education, Student mobility, Student housing, Boarding schools, Enrolment ratio, State and education, Bolivia.

I. Introducción

Los procesos de despoblamiento rural han incidido en una afectación a la matrícula escolar llevándola a cifras cada vez más bajas y generando la fusión y/o el cierre de las escuelas. Esta situación ha sido observada en países de la región tal como lo señalan Núñez et al. (2014); Rodríguez (2008); Martinis y Redondo (2006) en el caso chileno, argentino y uruguayo al mencionar cierres de escuelas rurales por escasez de alumnado. Similar situación se presenta en el caso boliviano, pues las cifras señalan una suerte de recomposición demográfica urbana-rural. Heredia (2014) señala que la población rural boliviana era de un 73,8% y un 26,2% urbano para 1950, situación que se invierte de acuerdo a los resultados del Censo de Población y Vivienda 2024 que arrojan un 35,3% de población rural frente a un 64,7% de urbanidad (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2025, sección “El 64,7% de las viviendas están en el área urbana”, párr. 1). Estos cambios demográficos han llevado a una afectación de la escuela rural, y así lo plantean autores como Mamani Vargas (2024) al señalar que el vaciamiento demográfico afecta a la escuela de dos formas: el cierre de escuelas y la excesiva fusión escolar. Por su parte, Spedding y Llanos (1999) evidencian un proceso de ruego en los Yungas de La Paz para el reclutamiento de alumnos y evitar el cierre de escuelas; del mismo modo Flores (2022), en los valles de la provincia Loayza, hace mención a los “incentivos para la educación” como una forma comunal estratégica para la atracción e inscripción de alumnado.

El contexto en el que se enmarca el fenómeno de esta investigación es marcado no solo por la despoblación rural, sino también por la dispersión demográfica, ya que la forma administrativa de la escuela es el núcleo-seccional. Este modelo consta de la existencia de una escuela central con los grados completos de educación y una serie de escuelas seccionales con los profesores y grados de educación necesarios para el alumnado que haya en las comunidades, llegando a haber escuelas que funcionan con un solo profesor. Estas comunidades tienen otro rasgo fundamental en su contexto: carecen de espacios de socialización, áreas comunes de esparcimiento, lo que ha llevado a que la escuela llegue a cumplir ese rol de socialización. Así, a partir de este nuevo rol de la escuela se plantea que esta cumple una función social representativa y necesaria para el colectivo comunal, pues de no ser por la escuela las comunidades quedarían desiertas, tal como lo mencionaba una autoridad sindical. Esto es fundamental, ya que se consolida como una razón para defender y preservar la escuela de los peligros del cierre y de la fusión escolar.

El presente artículo es el resultado de la investigación *La escuela: un recurso de sobrevivencia. Mercado de estudiantes y reconfiguración de la dinámica escolar para la preservación de la escuela rural (estudios de caso en las escuelas de Poroma, Carayapu y Villa Huancané de la provincia Loayza)* (Apaza Quisbert, 2025), realizada

en la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) entre las gestiones 2022-2025¹. La investigación fue llevada a cabo concretamente en el municipio de Luribay, provincia Loayza del departamento de La Paz, Bolivia, y se observó un núcleo educativo junto a sus escuelas seccionales dependientes. El objetivo central del estudio es comprender a la escuela más allá de la función educativa, que tradicionalmente la entiende como institución destinada a la enseñanza del alumnado, y mostrar que esta cumple una función social en el sentido de que reproduce y preserva a la comunidad mediante la dinamización y articulación de la vida social de sus habitantes.

En los hallazgos, se describe el rol del sindicato agrario, las formas estratégicas para lograr la preservación de la escuela mediante el uso de incentivos, el mercado de estudiantes que se ha creado como resultado de los intentos de reclutar alumnado por parte de las comunidades y la forma en que la escuela coadyuva en la reproducción y/o preservación de la comunidad, que da paso a la comprensión de una (re)significación de la escuela rural. Finalmente, se problematizan estos resultados desde una óptica en la que cabe la necesidad de preguntarse cómo se debería actuar con respecto a la administración de la escuela en estos contextos, también sobre la reconfiguración de la dinámica escolar que ha generado la intervención comunal en la preservación de las escuelas.

II. Estado del arte y marco teórico

De manera general, el tema educativo rural anclado a las problemáticas como la baja matrícula escolar, dispersión geográfica y cierre de escuelas ha sido rastreado en diferentes países de la región, como lo apuntan Núñez et al. (2014); Rodríguez (2008) y Martinis y Redondo (2006). Así, de acuerdo con Rodríguez, se evidencia que en Argentina “entre 1977 y 1983 se realizó una ‘concentración’ de escuelas rurales cerrándose cerca de 195 escuelas” (como se citó en Núñez et al., 2014, p. 616). En el caso uruguayo, Martinis y Redondo (2006) señalan que “entre 1994 y 1999, se aplicó una política de reestructuración de la educación rural, generando “nucleamientos” o “consolidaciones” a través de cierres de escuelas rurales con baja matrícula” (como se citó en Núñez et al., 2014, p. 616). Entre el 2000 y el 2012, más de 800 escuelas básicas fueron cerradas en Chile, además de que posterior al terremoto del 2010 se lanzó un programa de reconstrucción que implicó el cierre de muchas escuelas, con el argumento de la baja matrícula escolar asociada a la migración hacia centros urbanos. La baja matrícula escolar, presente también en México, ha sido tratada por el Gobierno mediante la instauración del CIAC (Centro Integral de Aprendizaje Comunitario) como una política de concentración de estudiantes de distintas comunidades, que responde a esta realidad rural dispersa de los estudiantes (Galván Mora, 2020). Arteaga Martínez y Juárez Bolaños (2019) plantean que las políticas de concentración de alumnos en escuelas grandes son las “políticas de consolidación”, modelo estadounidense que,

1 La investigación contó con la tutoría del Dr. Mario Murillo, docente de la carrera de Sociología de la UMSA.

de acuerdo a Bard, Gardener y Wieland (2006), pueden ser rastreados hasta los años sesenta del siglo XIX con “la creación de transporte gratuito escolar, lo cual impulsó el traslado de alumnos de pequeñas escuelas rurales hacia establecimientos escolares de mayor tamaño” (como se citó en Arteaga Martínez y Juárez Bolaños, 2019, p. 14).

Ahora bien, aterrizando en la realidad nacional, es menester citar a Mamani Vargas (2024) quien en su análisis plantea que la baja matrícula escolar afecta a la escuela de dos modos: llevándola al cierre de escuelas y acentuando más la fusión escolar, situaciones que llegan a afectar al alumnado que pueda quedar en una comunidad. No obstante, la ruralidad boliviana ha ideado formas para evitar tales consecuencias. Es así que, Spedding y Llanos (1999) describen una suerte de labor comunal orientada a la preservación de las escuelas seccionales mediante la búsqueda de alumnos a la cual tipifican como una labor sacrificada. De igual manera Flores (2022) muestra que la provincia Loayza, entre 1990 y 2000, presentó déficit estudiantil y que, a causa de ello, se crearon “incentivos para la educación”, que consistían en dotación de víveres, alojamiento gratuito y hasta un incentivo único de dinero, todo con el fin de concentrar alumnos y preservar la escuela. Ahora, si bien existe este interés por preservar la escuela mediante los esfuerzos comunales, ya sea por búsqueda de alumnos o como aporte para ofrecerlo como incentivos, de fondo denota que hay un interés arraigado por la escuela y lo que esta representa. Al respecto Torrico y Yapu (2003) plantean el aprecio comunal por la escuela desde una perspectiva individualista, que ve en ella una herramienta para la mejora en el nivel educativo y que puede traducirse en mejores oportunidades en lo económico. Contrario a esta posición, Patzi (2011) apunta al aprecio por la escuela desde una óptica colectiva, ya que, en la ruralidad, señala el autor, poseer una escuela es un orgullo para la comunidad; incluso hace una distinción entre escuelas seccionales y nucleares y apunta a que un núcleo tiene más valor debido a los grados de enseñanza que posee; por ende, ser la sede de un núcleo educativo es sinónimo de prestigio social, pues no todas las comunidades poseen una escuela y mucho menos un núcleo educativo. Esto último se asemeja a los apuntes de Flores (2022), quien menciona que mantener una buena cantidad de alumnos es parte del estatus social.

El marco teórico ha sido construido en base a tres líneas que comprenden la dinámica del estudio: organización, Estado y reproducción social. Así, una parte muy importante del fenómeno estudiado se explica a partir del proceso organizativo comunal al que pertenecen y al cual obedecen los comunarios; esto es lógico, pues, como menciona Mayntz (1963/1996), todas las esferas de la vida poseen un grado de organización. En gran parte del contexto rural boliviano el sindicato agrario se consolida como instancia organizadora que gestiona diversos aspectos de la vida social: tierra, acceso al agua, caminos, salud, deporte, fiestas, problemas internos, educación, etc.; es decir, el sindicato agrario es una organización del tipo rural orientada a sus fines y constituida por miembros que son los comunarios. Ahora bien, respecto al fundamento para la creación y la preservación de una organización, la autora señala que ambas se fundamentan en los objetivos planteados por la propia organización. En este caso, en la

ruralidad, el sindicato agrario no existe solo por la escuela, pues le interesa otros tópicos más de la vida comunal; sin embargo, la escuela sí existe por el sindicato, es decir, por sus esfuerzos. Por tanto, la desaparición de la escuela no implicaría la aniquilación del sindicato, pero la desaparición del sindicato sí afectaría a la preservación de la escuela. Por último, si bien la preservación de la escuela no es el fundamento único para la existencia del sindicato, mantener de la escuela se consolida como un objetivo importante para el sindicato agrario por la representación que tiene para el colectivo comunal, aspecto importante para lograr su funcionalidad; al respecto, la Mayntz plantea que “Cuanto más se identifiquen los miembros de la organización o cuantas más ventajas personales obtengan con su calidad de miembros, tanto más suelen estar dispuestos a cooperar” (p. 62). Esto es crucial, porque nos deja ver que la preservación de la escuela no se debe a un sindicato agrario que ordena verticalmente acciones en favor de la escuela, sino sobre la base consensuada de los miembros que ven un beneficio “para ellos” a partir de la existencia de la escuela. Por tanto, la escuela no se preserva y no se ha preservado solo por el sindicato agrario, sino por el interés comunal que le da una significación importante y de beneficio a la escuela. Para comprender este sentido de beneficio de la escuela se recurrirá al concepto de reproducción social que será detallado a continuación.

Se ha expuesto que la preservación de la escuela se asienta sobre la base consensuada del colectivo comunal, que ve en ella una suerte de beneficio para con ellos y que los motiva a preservarla. Este beneficio es entendido bajo la idea de que la escuela ayuda a la reproducción social de la(s) comunidad(es). Para ello se acude al planteamiento de Weiss (2021), quien señala que es posible entender la reproducción social como aquel proceso de continuidad de la sociedad y sus individuos a lo largo del tiempo. A partir de esa concepción y para una mejor precisión se ha establecido dos formas de reproducción: reproducción material y reproducción simbólica como las líneas generales que garantizan la continuidad histórica de una sociedad. En cuanto a la primera comprende dos aspectos centrales: reproducción biológica y generación de recursos económicos. Respecto a la segunda se enlistan todos los aspectos culturales-socializantes como danzas, música, patriotismo, costumbres, etc., es decir, todo aquello que implica procesos de socialización para la perpetuidad de las formas sociales mediante la interacción y participación de los individuos. Comprendiendo estas categorías conceptuales, este estudio apunta a señalar que la escuela, más allá de su función educativa, coadyuva a la reproducción social simbólica comunitaria por su papel de dinamizador social en los individuos; si bien la escuela también ayuda a la generación de recursos (reproducción material) esta es minúscula en comparación a su rol en la reproducción simbólica de las comunidades, pues los espacios socializantes que la escuela genera, como fiestas, eventos deportivos, desfiles, concursos, etc., son del agrado y disfrute de todo el colectivo comunal. Por ende, configura a la escuela como herramienta vital para la perpetuidad de este tipo de espacios socializantes en los cuales los comunarios logran unificarse, entretenerse y reafirmarse como comunidad.

Hasta aquí se ha mostrado la parte organizativa y el interés de la parte comunal por la preservación de la escuela, No obstante, dicha preservación requiere también de la participación de las autoridades educativas, ya que se consolidan como los encargados de la gestión escolar. En ese sentido, son importantes los apuntes de Gupta (2015) quien señala que el Estado (entiéndase en este caso estructura educativa y funcionarios: profesor, director y director distrital) tiende a modificar sus acciones en relación al espacio en el que se asienta. Asimismo, señala que el Estado no funciona de manera coherente (en todos sus niveles) y que, más bien, actúa de manera descentralizada y que en la administración descentralizada influyen los actores que desempeñan sus funciones en un determinado nivel estatal. Así, de manera concreta, el autor argumenta que el funcionamiento del Estado va en relación con los fenómenos locales y las condiciones sociales de un determinado territorio, es decir, se apunta al hecho de que la administración fundamentada en la normativa tiende a ser obviada o soslayada por estas condiciones sociales que inciden en la gestión de los representantes del Estado (autoridades educativas) “obligándolos” a que actúen adaptándose a las lógicas del entorno. Las apreciaciones de Gupta sobre esta “tergiversación” en el actuar del Estado por influencia del entorno nos ayudan a entender la participación de profesores y del director en la búsqueda de alumnado en pro de la preservación de la escuela, pero también explica el porqué de la protección de autoridades (como el director distrital) a ciertas escuelas cuando estas se encuentran en riesgo de cierre o pérdida de un ítem docente. De fondo, estas acciones de apoyo a la preservación de las escuelas se debe a que estas autoridades (representantes del Estado) se encuentran en un nivel descentralizado de la estructura a la cual representan; por ende, al estar en contacto cercano con el entorno en el que se asientan, logran comprender las lógicas comunales que manifiestan su preocupación e interés por preservar la escuela, situación que es inexistente con las esferas elevadas de la misma estructura educativa, pues al no tener contacto con las particularidades de ciertos espacios desconocen la representación de la escuela para la comunidad.

III. Metodología

Esta investigación fue abordada por una metodología cualitativa que, a la vez, también se ha nutrido de ciertos datos cuantitativos, pero que se consolidan como complementarios. La razón que ha guiado a optar por lo cualitativo se fundamenta en el tipo de información confidencial a la que no hubiera sido posible acceder desde una práctica cuantitativa. La técnica investigativa utilizada fue la observación etnográfica no participante, que permitió comprender las dinámicas del fenómeno, pero que también orientó a un proceso de interpretación de los datos obtenidos para responder al porqué del accionar comunal. Se realizó 10 entrevistas estructuradas a los alumnos del internado; 18 entrevistas semiestructuradas (7 a madres de familia, 2 a padres de familia, 5 a miembros del Consejo Educativo, 3 a profesores y 1 a un director). Respecto a las charlas informales, estas fueron las más numerosas y enriquecedoras al establecer cercanía y confianza en el proceso de aprehensión de la información. Por último, se

logró establecer contacto con cinco alumnos como informantes clave y un exmiembro del sindicato agrario, también como informante clave. Se utilizó seudónimos para proteger la identidad de los involucrados.

Los actores que forman parte del estudio son estudiantes, exestudiantes, profesores, exprofesores, un director, un exdirector, un exdistrital, padres y no padres de familia, el Consejo Educativo, un conserje, dueños de tiendas aledañas a los centros educativos y autoridades sindicales. La elección de los informantes clave se sustentó en el rol protagónico de los individuos, su conocimiento sobre los temas concernientes y la accesibilidad a ellos. El acceso a estos informantes fue diverso: se acudió a reuniones comunales, reuniones del Consejo Educativo, fiestas, eventos cívico-patrióticos, horas cívicas de inicio de semana, etc.

La duración de la investigación fue de cuatro años: 2022-2025. Durante el año 2022, la investigación fue exploratoria; en esta, se fue generando el contacto con los informantes clave y se fue aterrizando mejor en el conocimiento sobre la realidad de las escuelas y comunidades. El trabajo durante el año 2023 fue exhaustivo y profundo, pues, habiendo generado el contacto con los informantes, se abordó casi a cabalidad la dinámica del fenómeno de estudio. Las gestiones 2024 y 2025 fueron complementarias y comparativas, ya que se observó el incremento o decrecimiento del alumnado. Para la recolección de datos fue necesario desplazarse a pie entre los diferentes destinos, ya que no se cuenta con servicio de transporte público regional, con excepción de casos muy particulares en los que fue posible hacerlo en la movilidad de algún conocido. Los lapsos de recolección de datos fueron intermitentes, pues se realizaron viajes mensuales, logrando estadías de tiempo variadas en la zona de estudio; la más larga abarcó 45 días, durante el año 2023.

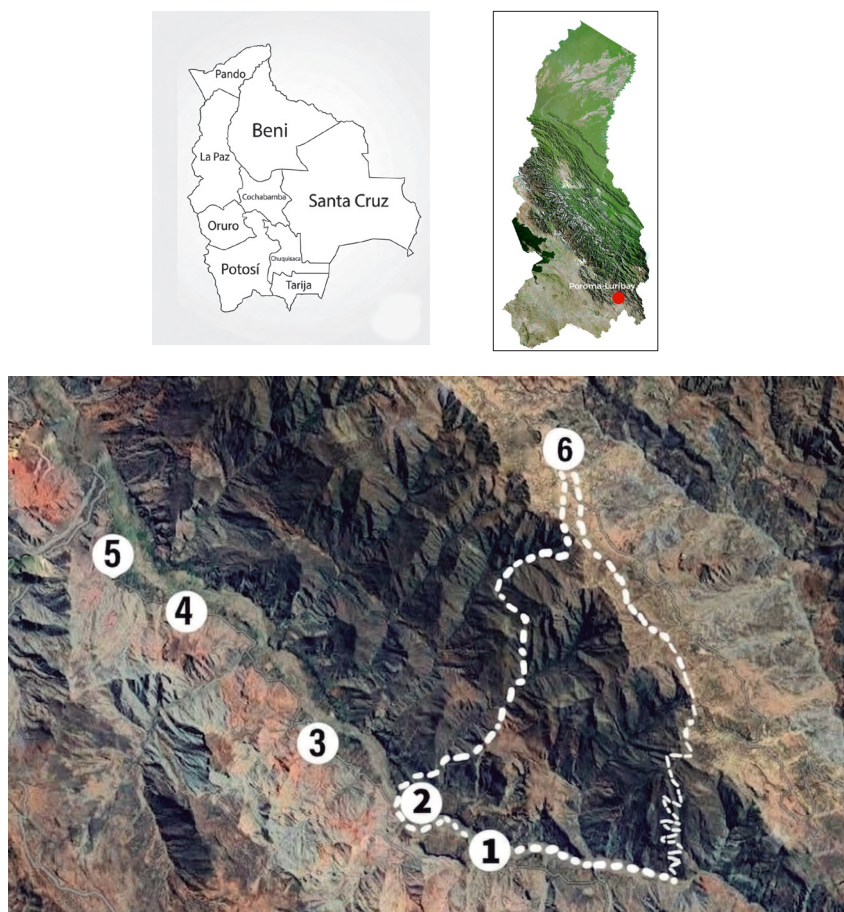
IV. Hallazgos

La estructuración de los hallazgos obtenidos comprenderá tres ejes principales. Es el primero del tipo descriptivo que muestra las estrategias comunales y administrativas realizadas tanto por los comunarios como por las autoridades educativas, mediante las cuales logran garantizar la preservación de las escuelas todos los años. El segundo eje se orienta a un sentido más analítico de un aspecto importante del fenómeno observado: el mercado de estudiantes, que es consecuencia de los requerimientos de alumnado por parte de las comunidades para preservar sus escuelas en un entorno en el que el estudiante se consolida como un “bien escaso”. Finalmente, la tercera línea explica el papel que desempeña la escuela (más allá de la función educativa) en estos contextos, razón que lleva a proponer una (re) significación del concepto y del rol de la escuela para la comunidad en estos contextos y que, a la vez, se consolida como la base subyacente que impulsa al colectivo comunal a preservar las escuelas.

IV.1. Contexto del espacio social

Antes de empezar con los lineamientos propuestos para esta sección, se cree necesario hacer una pequeña contextualización del espacio en el que se asienta el fenómeno de estudio. La investigación se ha enfocado en observar un conjunto de escuelas: el núcleo educativo Marcelo Quiroga Santa Cruz y sus cinco escuelas seccionales: unidad educativa Rancho Grande; unidad educativa Villa Huancané; unidad educativa Condado; unidad educativa Pedro Domingo Murillo de Uyupampa y unidad educativa Eduardo Abaroa de Carayapu, todas ubicadas en el área rural, específicamente en los valles del municipio de Luribay (Figura 1).

Figura 1
Mapa de ubicación y acceso carretero a las escuelas



Nota: 1 Núcleo Marcelo Quiroga Santa Cruz, 2 Seccional Condado, 3 Seccional Rancho Grande, 4 Seccional de Uyupampa, 5 Seccional de Carayapu, 6 Seccional de Villa Huancané.

Fuente: Google Maps. Sobre la base del mapa online 2024 de Luribay, editado.

En la imagen se puede apreciar la ubicación de cada una de las escuelas, así como la distancia entre estas que tiene que ser recorrida por los alumnos cuando alcanzan los grados secundarios y deben asistir al núcleo educativo. Estas son: núcleo Marcelo Quiroga Santa Cruz, seccional Condado, seccional Rancho Grande, seccional de Uyupampa, seccional de Carayapu, seccional de Villa Huancané. El acceso entre las escuelas 1, 2, 3, 4 y 5 es por vía carretera; por ende, los alumnos tienen la posibilidad de utilizar vehículos, bicicletas o motocicletas; no obstante, el acceso desde la escuela 1 hasta la escuela 6 se realiza solo por caminos de herradura y están representados por las líneas blancas segmentadas en la imagen. El tiempo de recorrido desde el núcleo (escuela 1) hasta la escuela 2 es de 40 minutos a pie y 20 minutos en movilidad; en el caso de la escuela 3 hasta la 1 es de 1 hora y 10 minutos a pie y 30 minutos en movilidad; el recorrido desde la 4 hasta la 1 es de 2 horas y 15 minutos a pie y 50 minutos en movilidad; entre la 5 y la 1 el tiempo de caminata es de 3 horas a pie y 1 hora en movilidad por último, el tiempo de caminata entre la 6 y la 1 es de alrededor de 4 horas por el camino izquierdo que se observa en la imagen, mientras que por el otro camino el tiempo de caminata es de más de 5 horas.

Esta región es casi netamente de economía agrícola y con una geografía estrecha que no permite la posesión de grandes extensiones de terrenos por parte de los comunarios. Por esta razón el minifundio es la realidad de muchas familias. La dispersión demográfica es otra de las particularidades que marca esta región. Esto es posible de constatar al observar a estudiantes recorrer distancias de hasta tres horas a pie (en el caso más lejano) para acudir a la escuela. Ahora bien, observar las escuelas involucra, necesariamente, observar a la comunidad, pues no hay forma de entender la escuela sin ese entorno inmediato. Esto se debe a que, en estas regiones, el sindicato agrario (equiparable a un gobierno comunal) tiene potestad para administrar y velar por una serie de aspectos de la vida comunitaria en la que la escuela es una más de sus competencias y/o preocupaciones. Por ende, para comprender la escuela, hay que comprender también la comunidad, pues, por las características mismas de la fragilidad de la escuela en estos espacios, llega a ser dependiente de la comunidad y viceversa.

IV.2. Estrategias comunales

Todos los años, las escuelas (núcleo o seccional), sufren riesgo de cierre o reducción de ítems de docentes, lo que lleva a una mayor fusión escolar, como resultado de una baja matrícula escolar. Por esta razón, se genera la necesidad de buscar y reclutar alumnos todos los años. Esta demanda, aunque constante, varía en cuanto a cifras, ya que en ciertas gestiones la demanda de alumnos nuevos puede ser alta; en otras, baja; en algún caso muy particular, no se requiere de alumnado nuevo. No obstante, el común denominador de la región se inclina a la necesidad de alumnado nuevo, ante lo cual se ejecuta una serie de prácticas locales para conseguir el alumnado necesario que, en este caso, es el mínimo para evitar las consecuencias señaladas. En el trabajo de campo

se han observado los esfuerzos que se hacen para preservar la escuela y se los ha dividido en dos grandes categorías: estrategias comunales y estrategias administrativas.

Las estrategias comunales son ejecutadas netamente por la parte comunal; su modo central es la búsqueda y reclutamiento de alumnado en un proceso al que se le ha denominado “ruego”, debido a que, para consolidar la inscripción de alumnos nuevos, se hace uso de una serie de ofrecimientos llamados “incentivos”. La instancia encargada de todo el proceso organizativo para el reclutamiento de alumnado y la recolección de aportes para los incentivos (posteriormente ofrecidos) es el sindicato agrario. En el caso de un núcleo educativo, la responsabilidad de velar por la preservación y demás intereses de la escuela recae en el sindicato agrario a nivel de la subcentral y en los pobladores de las comunidades que componen dicha subcentral. De modo diferente, para el caso de una escuela seccional, la responsabilidad solo recae en la comunidad y el sindicato agrario en el que la escuela se ubica. Esta diferenciación entre núcleo y seccional se debe a la diferencia de tamaño que cada una tiene, pues mientras un núcleo es una escuela que ofrece niveles escolares completos, su infraestructura es adecuada a esta, por lo que adquiere mayor significación, pero no solo para la comunidad, sino para toda la subcentral; en cambio, una seccional es (usualmente) pequeña y alberga pocos alumnos, por lo que su preservación y demás necesidades solo depende de una comunidad que es representada por su sindicato agrario.

Con respecto al alumnado, cada año los miembros del Consejo Educativo, que son, a su vez, miembros del sindicato agrario en un cargo llamado “educación”², se reúnen con el director y los profesores para conocer la cantidad de alumnos nuevos que requerirá la nueva gestión. Una vez conocida la cifra necesaria, se convoca a una reunión con la subcentral, donde se definen los aportes que se deben recaudar, así como la cantidad de estos; posterior a las determinaciones tomadas en la reunión de la subcentral se lleva la información a cada comunidad que compone dicha subcentral. Los aportes pueden ser en dinero o en especie, señala don Fernando, ex miembro del Consejo Educativo 2024 (comunicación personal, 3 de marzo de 2023). A estos aportes se los ha denominado como los “incentivos”, que posteriormente son ofrecidos en el proceso de ruego para reclutar alumnos nuevos.

Entre los incentivos suele ofrecerse lo siguiente: uniforme escolar, ya sea formal y/o deportivo; material escolar (cuadernos, bolígrafos, colores, etc.), dotación de una cantidad de dinero, vivienda gratuita con luz y agua gratuita (en el caso del internado del núcleo), y en casos particulares el ofrecimiento de trabajo agrícola o el préstamo de un terreno a los padres del alumno. Esto último ocurrió en la comunidad sede de la escuela seccional Rancho Grande, pues, al no poder recaudar mucho dinero, se optó por

² La conformación del Consejo Educativo se hace con base en la elección de un miembro por cada comunidad que compone una subcentral agraria. Por ejemplo, si una subcentral agraria se compone de cinco comunidades, entonces cada comunidad debe enviar un representante al Consejo Educativo, que estará conformado por cinco miembros, quienes, a su vez, serán parte del sindicato agrario de cada comunidad en el cargo que se denomina “educación”.

ofrecer un pedazo de tierra en el río durante una gestión para que pueda ser utilizado como espacio de siembra de arveja. El ofrecimiento de incentivos no contempla la dotación de todos los beneficios señalados, más bien varía según la negociación de las partes. En una conversación con los internados del núcleo ellos señalaban haber recibido distintos tipos de dotaciones: mientras unos habían recibido uniforme, material escolar y dinero, algunos solo recibieron uniforme y otros no recibieron dinero, pero sí descuento en actividades que requerían un aporte económico. Por último, se brinda también otro tipo de comodidades a las que se ha denominado incentivos implícitos, que consisten en rasgos intrínsecos a la región del valle de Luribay y que resultan atractivos para estudiantes de zonas altiplánicas vecinas. Entre estos incentivos implícitos están el clima cálido, oportunidades de trabajo y el idioma. Por ejemplo, se ha constatado que hay una preferencia por la lengua castellana sobre la aymara, que es enseñada en algunas escuelas de zonas altiplánicas vecinas del valle de Luribay, como la comunidad de Laq'iraya, perteneciente a la provincia Aroma. Sobre esto, los comunarios de Poroma señalan un comportamiento tímido e introvertido por parte de los alumnos nuevos provenientes de las zonas altiplánicas cuando son "recién llegados". Esta situación se revierte con el paso del tiempo, pues van empezando a interactuar mejor y a ser más extrovertidos. De manera similar, el exdirector del núcleo (2021-2023) comentaba que los alumnos nuevos "llegan aymaristas y se van hablando castellano" (comunicación personal, 12 de julio de 2023). Esta situación, por ejemplo, deja ver que las políticas por promover la educación bilingüe y/o enseñanza de la lengua originaria va en contraste con la apreciación de las propias comunidades que prefieren el castellano sobre su lengua madre y con las mismas políticas educativas que promueven la educación intercultural y bilingüe.

Los estudiantes también expresaron mayor posibilidad de encontrar trabajo (agrícola) en relación a sus lugares de origen; al mismo tiempo expresaron que encontraban más agradable el clima cálido del valle: una estudiante de Laq'iraya comentó que el núcleo educativo de Pampahasi ubicado en una zona altiplánica le había ofrecido incentivos para que se inscribiera en ese recinto; sin embargo, ella optó por el núcleo de Poroma porque la distancia de caminata era menor con respecto al núcleo de Pampahasi al cual pertenecía y porque este era "muy en la altura" por lo que hacía mucho frío en comparación con el clima cálido y agradable de Poroma (Vanessa, comunicación personal, 17 de julio de 2023). Estas menciones nos llevan a entender que la elección de una escuela para la educación obedece a factores externos a lo educativo; más bien influyen otras variables como la económica, expresada en el trabajo y las mejores oportunidades que regiones como Luribay pueden ofrecer a estudiantes de regiones vecinas.

El proceso de búsqueda y reclutamiento de alumnos nuevos tiene tres fases, cada una de las cuales tiene protagonistas distintos. La primera fase de búsqueda de alumnado está a cargo de los miembros del Consejo Educativo, quienes definen una serie de comunidades o subcentrales vecinas a las cuales ir a visitar para solicitar a los padres

que puedan enviar e inscribir a sus hijos a la escuela solicitante. De acuerdo con el relato de un miembro del Consejo Educativo, para ir a rogar alumnos “siempre hay que llevarse algo: coquita (hoja de coca), comida, refresco, charque o singanito para regalar, no podemos ir con las manos vacías, si no nos dejarían ni hablar, pues” (Pablo, comunicación personal, 13 de mayo de 2025). Cuando la primera fase de búsqueda de alumnado no es del todo fructífera, se pasa a una segunda, en la que el sindicato agrario ordena a las bases comunales buscar alumnado según sus redes de parentesco, amistad, etc. Si los esfuerzos por conseguir alumnado en la primera y segunda fase no alcanzaron el objetivo, las comunidades ingresan en un tipo de presión interna al cual se le ha denominado tercera fase. Esta presión interna busca obligar a los comunarios que practican la doble residencia³ a llevar los alumnos necesarios para la escuela bajo el argumento de que los doble residentes no “sirven” a la comunidad como aquellos comunarios establecidos ahí. A partir de esta polarización interna entre comunarios, suele lograrse que los doble residentes lleven a sus hijos o nietos de la ciudad al campo durante una gestión o más (dependiendo de la negociación) y así nutrir la matrícula escolar de una escuela. En los hechos, la búsqueda y reclutamiento de alumnado no llega necesariamente a la tercera fase, más bien puede alcanzarse los mínimos necesarios de alumnado en la primera o segunda.

IV.3. Estrategias administrativas

En el apartado anterior se han descrito las prácticas comunales en pro de la preservación de la escuela; no obstante, lograr ese objetivo no solo requiere del esfuerzo comunal, sino también de la acción de prácticas administrativas realizadas por las autoridades educativas que, en este caso, son los profesores, el director y el director distrital. Empezando por los profesores, ellos suelen coadyuvar a la escuela llevando alumnos nuevos, que usualmente son sus propios hijos. Este aportar de alumnos nuevos puede responder a dos factores: obedecer la orden del director o correr el riesgo del cierre de la escuela en la que trabajan (si es el caso de una escuela seccional que funciona con un solo docente). En el primer caso, la orden del director se debe a una suerte de persuasión que la comunidad/subcentral, mediante su sindicato agrario, ha generado en la autoridad; la segunda es continuar trabajando en ese espacio (escuela), lo que le resulta cómodo o beneficioso al profesor. Esto se observó en el caso de la escuela seccional Rancho Grande, que corrió peligro de cierre el año 2023, pues solo contaba con cinco alumnos inscritos⁴. Ante ello, y por el temor del profesor de ser reubicado a otra comunidad, inscribió a dos hijastros suyos a la escuela en la que trabajaba, con lo que la escuela cubrió siete alumnos. Pese a ello, el número del alumnado fue menor al estipulado. Pero, gracias a “conversaciones internas” entre el profesor y director distrital (y por la amistad y mediación del director del núcleo), logró evitar el cierre

3 Entiéndase como aquellas personas que poseen dos o más casas, una ubicada en la ciudad y la otra en el campo.

4 De acuerdo con el reglamento de unidades educativas del subsistema de educación regular, la cantidad mínima de las escuelas del área desconcentrada es de 10 como mínimo. A razón de ello, por cada 10 alumnos hay un profesor (Ministerio de Educación, 2023).

durante esa gestión. No obstante, el año 2024, la seccional todavía seguía en la misma situación de escasez estudiantil, por lo que el profesor decidió inscribir a sus dos hijas gemelas (Apaza Quisbert, 2025). De ese modo, la escuela evitó su cierre gracias a las acciones ejecutadas por el profesor, quien quiso evitar su reubicación.

El director, por su parte, puede colaborar también con el aporte de alumnado nuevo; sin embargo, las maneras como aporta a la preservación de la escuela son más de tipo administrativo. Entre ellas, se puede citar la ampliación del periodo de inscripción que resulta útil para la admisión de alumnos nuevos que, en ocasiones, son difícilmente reclutados fuera de los tiempos establecidos por norma. La retención de libretas por parte del director es también otro recurso para evitar la fuga de estudiantes a otras escuelas. Si bien esta retención no es arbitraria, se dan “largas” (postergación de la entrega) a los padres de familia hasta concretar la reinscripción de todos los estudiantes en la misma escuela para la siguiente gestión. Este hecho fue evidenciado a finales del año 2023 en el núcleo educativo ante la evidente falta de alumnado para la gestión del año 2024.

La sobreprotección del alumnado es otra forma de preservación que se ha observado; con esta, se procura no perder estudiantes, ya sea por expulsión a causa de malos comportamientos o por inconformidad del alumno por reprobaciones que lo motivarían a él y a sus padres a cambiarse de escuela en la siguiente gestión. Al respecto, gracias al testimonio de un exalumno de la promoción 2025, se pudo saber que el exdirector del núcleo (2021-2023) buscaba la manera de evitar alumnos reprobados conversando internamente con los profesores a fin de que puedan darse tareas o trabajos extra y así aprobarlos (Andrés, comunicación personal, 19 de marzo de 2025). Si bien esto último no es general, este hecho apunta a que la preservación de la escuela puede ir en razón del sacrificio de la enseñanza y aprendizaje.

Para concluir, el director distrital tiene una sola forma de ayudar en la preservación de una escuela, pero que se consolida como la más importante. Siendo el distrital la autoridad máxima con capacidad de administración de las escuelas de su distrito, define la supresión de un ítem docente de una escuela como también el cierre de ésta por falta de alumnos. Si bien los criterios para realizar una u otra acción son determinados por una normativa, en ocasiones, esta es soslayada y deja en funcionamiento escuelas con alumnado menor al estipulado, como el caso de Rancho Grande, que funcionó con menos de 10 alumnos durante los años 2023 y 2024. Por todo ello, el distrital, como autoridad educativa, es un elemento necesario cuando una comunidad o subcentral no logra alcanzar los mínimos requeridos de alumnado, pues logra su cometido mediante este acto de “protección” administrativa para con las escuelas. Si bien se ha observado estas situaciones, no se pretende plantear una generalidad en cuanto al accionar de las autoridades, sino mostrar los mecanismos mediante los cuales el colectivo comunal pretende alcanzar su objetivo: preservar la escuela.

Ahora, para concretar la protección administrativa del distrital o el apoyo del director y de profesores a una determinada escuela (sea núcleo o seccional), se requiere de un proceso previo de consolidación de nexos amistosos o relaciones fraternas entre la comunidad y las autoridades educativas. La creación de estos vínculos entre ambas partes debe reestablecerse cada tres años con nuevos individuos, pues es el tiempo en el que el director y el distrital tienden a rotar, aunque, en ocasiones, estas autoridades suelen permanecer si lograron la aprobación del examen de institucionalización para continuar en sus cargos. Más allá de ello, en la región se ha visto un proceso llamativo por parte de los lugareños que son profesores normalistas, pues ellos tienden a postular a exámenes para ser directores y distritales y así ayudar a las escuelas de su comunidad, subcentral o central agraria; esto es bien recibido por los comunarios, pues cuando la autoridad educativa tiene cercanía con las comunidades coadyuva en la preservación de la escuela. Lo contrario sucede cuando la autoridad educativa entrante es de otra región o provincia.

IV.4. Mercado de estudiantes

Ahora bien, el reclutamiento del alumnado mediante el uso de incentivos a causa de la necesidad de las escuelas conduce, inevitablemente, a un escenario de lucha y competencia por el alumnado. Esto deja dos consecuencias: el mercado de estudiantes y la preservación y/o cierre de las escuelas. En un entorno en el que el alumno es un “bien escaso” y deseado, genera un mercado en el que se busca la “apropiación” de este para una determinada escuela durante una gestión. Es decir, se plantea la existencia de un “mercado de estudiantes” a razón de que en la región hay un sector que demanda alumnos, pero también hay un sector reducido que, aunque no los ofrece, sí los vende al mejor “precio” que se pueda dar por ellos. En este caso, el precio son los incentivos que se ofrecen y que garantizan la transacción de la “compra y venta” por un año del estudiante. Como ejemplo de esto, puede citarse el caso de una madre de familia de la comunidad Chuquipampa, quien decidió inscribir a su hijo en el núcleo representando a otra comunidad (Ch’ixipampa), debido a que esa comunidad le había ofrecido trabajar su terreno en labores como el chonteo, el aporcado, etc., beneficios que su propia comunidad no le ofrecía (Sara, comunicación personal, 24 de febrero de 2023).

Cabe puntualizar que el uso de conceptos como mercado, precio y compra y venta son, para este estudio, metafóricos y no se refieren a un sentido económico en el que se reduce al alumno a una mercancía o producto. Más bien, se apunta al entendimiento de un campo de competencia entre comunidades/sindicatos por la atracción y reclutamiento de alumnos que buscan asegurar un mínimo de población estudiantil, ofreciendo condiciones o beneficios que logren concretar la inscripción de alumnos de otras regiones. Así, en contextos de despoblamiento rural, el alumno no solo es un sujeto que recibe educación o conocimientos, sino que también llega a configurarse como un elemento fundamental para la continuidad de una escuela.

Ahora bien, la concreción del reclutamiento de alumnos nuevos de zonas vecinas deja ver, en el fondo, una suerte de lucha por la supervivencia de las escuelas, pero generando el cierre de otras; es decir, siendo el alumnado la razón para que se mantenga el funcionamiento de una escuela, la apropiación de este por parte de una región vecina lleva al riesgo de cierre o pérdida de un ítem docente en la otra. Por tanto, reclutar al alumnado en busca de la preservación de la escuela se hace en sacrificio de otra. Esto ha sido evidente en casos como el de los alumnos del internado, pues varios de ellos suelen acudir desde otras subcentrales agrarias, municipios y hasta provincias, como los alumnos de la provincia Aroma. El hecho de que haya estudiantes que acuden al núcleo de Poroma desde distancias lejanas no es porque no haya escuelas en sus comunidades, sean estas más o menos cercanas a sus casas, sino porque el núcleo de Poroma ofrece mayores comodidades, o sea, incentivos, explícitos como implícitos, que las escuelas de sus comunidades no les pueden ofrecer. Esto es visible con el caso de Vanessa, quien prefirió acudir al núcleo de Poroma por temas climáticos y dejó de lado el núcleo de Pampahasi donde le correspondía concluir sus estudios (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Agregado a ello, si bien el hecho de conseguir alumnos de regiones vecinas ayuda a que los alumnos de la región receptora de estudiantes mantenga cierta comodidad por la cercanía desde su casa hasta la escuela, genera, por otro lado, que los estudiantes reclutados deban recorrer distancias mucho más largas de lo que deberían, tal como sucede con los hermanos Huanca (uno, de segundo de primaria, y el otro, de cuarto de secundaria) quienes todos los fines de semana caminaban alrededor de nueve horas desde el núcleo educativo hasta su domicilio, que está ubicado en la comunidad de Conchamarca, del municipio de Yaco.

Un último apartado en relación con el interés comunal por el alumnado que garantice la preservación de la escuela tiene que ver con el hecho de que, en ocasiones, se deja de lado criterios negativos que los profesores puedan tener en el ejercicio de sus funciones en la escuela, siempre y cuando aporten a la escuela con alumnado, en este caso, con uno o dos hijos, esto, según don Fernando, comunario y exmiembro del sindicato agrario (comunicación personal, 13 de junio de 2025).

IV.5. Rol y (re) significación de la escuela

Como se expresó en el marco teórico de este artículo, se había planteado comprender la escuela como un espacio de articulación social; a la vez, este rol de articulación social serviría como forma de reproducción social en el sentido de la continuidad social en el tiempo. Es necesario establecer el tipo de reproducción social que genera la escuela: material o simbólica. La reproducción material comprende dos categorías: reproducción biológica para la creación de nuevas generaciones de individuos que perpetúen la sociedad (comunidad) y la generación de recursos económicos como base para la estabilidad, comodidad y satisfacción de necesidades de los individuos, En

el caso de la escuela, es posible señalar que esta no impulsa este tipo de reproducción, pues no tiene ninguna incidencia en el ámbito biológico reproductivo. Por otro lado, si bien la escuela genera un movimiento poblacional que impulsa la creación de tiendas o espacios de venta de comida, su impacto es limitado, pues no beneficia a todo el colectivo comunal, por tanto, no genera mayor influencia en la economía agrícola de las comunidades, excepto por algunos casos en los que los comunarios contratan los servicios de los alumnos nuevos que son llevados de las zonas altiplánicas, ya que son considerados mano de obra barata y eficaz. Aun así, el impacto económico de la escuela es mínimo.

Entonces si la reproducción a partir de la escuela no es material, es simbólica. El fundamento de esto puede comprenderse a partir de las condiciones sociales de la región, que apuntan a una precariedad no solo económica, sino también de espacios de recreación, entretenimiento y/o socialización que llegan a ser ocupados y ejercidos por la escuela. Es un espacio en el que casi no hay plazas, mercados, ferias, comedores, canchas, etc., lo que implica una suerte de convivencia individual en la cotidianidad de los comunarios, al no tener estos espacios comunes de convivencia y/o encuentro entre pobladores. En contraste a esa realidad, la presencia de la escuela genera una serie de actividades como danzas, presentaciones de teatro, poesía, tardes de película, actividades deportivas, concursos de bandas, recepción de autoridades educativas, desfiles, festividades (como el Día de la Madre, el Día del Estudiante, el Día del Profesor, etc.), que, más allá del entretenimiento, se consolidan como espacios de convivencia colectiva donde los comunarios crean sentidos de pertenencia y forjan una identidad compartida que reafirma su existencia como comunidad o subcentral. Además, la escuela sirve también como un mecanismo de visibilización ante la región, pues no todas las comunidades o subcentrales tienen la misma notoriedad y muchas son desconocidas por sus vecinas; en cambio, una comunidad o subcentral que posee una escuela es conocida en toda la región, por tanto, se gesta un enaltecimiento en la población al adquirir este “reconocimiento” ante la región a partir de la escuela. Aspectos tan simples como el hecho de que la banda de música de la escuela lleve el nombre de la comunidad o subcentral en sus bombos se considera muy importante, pues lleva —en concursos o presentaciones— el nombre de todos a otras regiones.

La interacción cara a cara, además como espacio de socialización, se configura también como un espacio de entretenimiento que es valorado por lo comunal. Por ello, este tipo de actividades son siempre concurridas por toda la población. Así, la escuela no se limita solo al alumnado y/o padres de familia, sino que toda persona participa en los eventos de socialización que organiza la escuela. Es normal ver que las escuelas se llenan en fechas especiales de celebración, pues todos los comunarios asisten a estos eventos, a sabiendas de que podrán recibir comida, gaseosas, postres o la posibilidad de ganar algún premio al participar en los concursos organizados por la escuela o simplemente compartir con los miembros de la comunidad. Asimismo, comunarios

como don Emiliano afirman que la escuela les es útil porque pueden acudir a los profesores o al director y solicitar su guía o asesoramiento en ciertos trámites o pedirles que les escriban alguna carta u oficio para trámites personales que suelen tener los comunarios (comunicación personal, 16 de mayo de 2025).

A partir de este panorama, es loable establecer a la escuela no solo como institución pedagógica, sino también como un espacio de socialización que agrupa a la población en torno a esta y que reduce el aislamiento cotidiano de la población, ya que, alrededor de esta, los comunarios interactúan. Las maneras como la escuela reproduce a la comunidad/subcentral no son materiales, y, si bien generan cierta influencia en la generación de recursos, esta no abarca a toda la población. Por ende, la significación (de utilidad) de la escuela para la comunidad no tiene un sentido material, sino simbólico, ya que los espacios de socialización y entretenimiento que genera benefician a todo el colectivo comunal o subcentral. Por ello, es valorada por esa función social de reproducción simbólica, que genera una suerte de supervivencia y preservación de la comunidad a partir de la escuela.

Dicho de otro modo, la escuela preserva a la comunidad a partir de la reproducción de vínculos sociales materializados en actividades de socialización que generan sentidos de pertenencia y fortalecimiento de la identidad. Dejar morir la escuela es renunciar a la vida social que se gesta por y a partir de esta; así, preservar la escuela es preservarse como comunidad. Estos roles que la escuela funge en las comunidades llevan a resignificar la escuela y sacarla de la mirada tradicional que la ve como institución orientada únicamente a la transmisión de conocimientos y valores sobre los estudiantes y entender que su función social (socializante) trasciende lo educativo. Esta afirmación no niega que la escuela cumpla su rol de enseñanza, sino que busca ampliar su rol y concepción a nuevas áreas que son fundamentales en la apreciación de la ruralidad. Al final, la escuela en estos contextos no solo forma estudiantes, forma también comunidad.

V. Discusión

Investigaciones previas sobre la misma problemática asociada a la baja matrícula escolar han sido observadas en otras regiones y épocas como el caso yungueño y de Loayza. No obstante, esta problemática no se constituye como un hecho particularmente boliviano, pues se observó que países como Argentina, Chile, México y Uruguay han pasado por un proceso similar (Nuñez y Solís, 2014; Arteaga Martínez & Juárez Bolaños, 2019). Para el caso boliviano, hay una gran variedad de estudios que abordan la educación rural, como Espejo (2010), que trata el tema de la deserción escolar en los yungas, o Salinas Navarro (2007) quien aborda el tema de la educación intercultural bilingüe; por su parte, Torrico Yapu (2003) observan el impacto de la reforma educativa en la ruralidad durante la década de 1990. Así, dentro de toda esta literatura, es posible observar varios tópicos de la educación rural sumamente contributivos, pero ninguno

tiene como foco el tema de la baja matrícula escolar y las formas de reacción comunal en favor de la preservación de la escuela y la representatividad que esta tiene. Si bien hay menciones puntuales sobre este tema por parte de autores como Spedding y Llanos (1999) y Flores (2022), sus investigaciones se han orientado a otras temáticas. Es en ese vacío que el presente estudio pretende contribuir, pues no solo muestra el acontecer de las escuelas rurales con respecto a la baja matrícula escolar, sino que también devela consecuencias como la existencia del mercado de estudiantes y la disputa por el alumnado como formas locales para garantizar la preservación de las escuelas. Por último, el estudio aporta al plantear una (re) significación de la escuela más allá de lo pedagógico y ver en esta una función social útil para las comunidades.

Como se ha visto hasta ahora, pensar la escuela en estos contextos no implica verla netamente como institución o espacio de enseñanza (en su función pedagógica), sino también como espacio socializante en tanto cumple y genera articulación de la vida social, ya sea en una comunidad o en una subcentral; es decir, cumple una función social que trasciende en su impacto al elemento alumno y tiene llegada a toda la población. Este es, desde nuestra hipótesis, el elemento central por el cual la escuela recibe apoyo del colectivo social para garantizar su preservación. No obstante, más allá del hecho mismo de la preservación de la escuela con base en ciertas prácticas comunales, es menester establecer algunos lineamientos que se identifican en esta investigación.

En primer lugar, el reclutamiento de alumnado de zonas vecinas (más o menos alejadas) se configura como un recurso estratégico vital para la preservación de una escuela. No obstante, este mecanismo es de conocimiento general en la región, razón que ha llevado a la creación de un mercado de estudiantes en el que se compite, con base en incentivos, por la posesión de estos durante una gestión para asegurar la “vida” de una escuela. Si bien este es un mecanismo para lograr la supervivencia de una escuela, su concreción se da en la medida de la afectación a otra escuela vecina. Así, un contexto en el que se ha generado una mercantilización del sujeto estudiante (que se configura como base de la existencia de una escuela y la cantidad de profesorado que esta deba tener) lleva a un escenario de competencia desigual para garantizar la existencia de una escuela en un determinado territorio. Dicho de otro modo, las lógicas instrumentales del ofrecimiento de incentivos por parte de una comunidad/subcentral compiten con otras comunidades/subcentrales que, muchas veces, no logran la misma capacidad organizativa y de recaudación de fondos para ofrecer las mismas comodidades a sus estudiantes. Así, esta competencia desigual por el reclutamiento de alumnado implica que la posesión de una escuela (acceso a la educación) se vea afectada y deje de ser un derecho y se convierta en un bien que debe comprarse y por el que debe competir con otras comunidades.

En segundo lugar, se ha podido establecer que la escuela es preservada por lo comunal gracias a un proceso organizativo previo en el que el sindicato agrario

es la instancia central para la ejecución de las acciones en favor de la escuela. No obstante, más allá del reconocimiento de la capacidad articulada de la reacción comunal ante el “peligro” que corren las escuelas, se puede observar un aspecto estructural de falta de llegada real del Estado en estos contextos. La educación (la escuela) es responsabilidad del Estado y, en la realidad, esta responsabilidad ha sido desplazada por lo comunal, que tiene capacidad no solo de preservación de la escuela, sino también de injerencia en el actuar de los propios representantes del Estado (autoridades educativas). Esto muestra un desconocimiento sobre la forma de manejo de la escuela, pero también un abandono a estos contextos que, ante tal “desamparo”, deben gestar una serie de recursos en defensa de sus escuelas, que desembocan en una modificación de la dinámica escolar que es visible en aspectos como el mercado de estudiantes, la sobreposición de las lógicas de posesión de una escuela por sobre la calidad de enseñanza y aprendizaje. En base a ello cabe preguntarse si la capacidad organizativa articulada de lo comunal es la respuesta ante la falta de presencia del Estado o simplemente legitima la ausencia de este.

En tercer y último lugar, habiendo establecido que la escuela es preservada por lo comunal (gracias a esta (re)significación en la que la escuela trasciende sus funciones pedagógicas y consolida un beneficio social por su configuración como espacio socializante), será necesario pensar en el horizonte futuro de este panorama de codependencia. Es decir, ¿hasta qué punto llegarán a consolidarse los esfuerzos comunales por la preservación de la escuela? Si bien es cierto que la escuela reproduce la vida social de las comunidades con base en sus espacios socializantes, las condiciones económicas del contexto son precarias. Por tanto, preservar la escuela implica también una afectación a su economía debido a los esfuerzos que realizan para ofrecer los incentivos al alumnado nuevo. Entonces, ¿cuánto de vida futura tiene la escuela si depende de comunidades aparentemente situadas en un estado de subsistencia?

VI. Conclusiones

Este artículo se ha enfocado en mostrar que la escuela en ciertos contextos rurales trasciende su función pedagógica y logra constituirse en un espacio fundamental para la reproducción simbólica de la comunidad mediante la socialización, el entretenimiento y la cohesión social desde un sentido de generación de sentidos de pertenencia; pero también de visibilidad ante un entorno en el que una comunidad o subcentral no es conocida, sino por la posesión de una escuela que genera sentidos de enaltecimiento de la comunidad sede frente a sus vecinas. Contextos rurales marcados por este tipo de condiciones sociales precarias que carecen de espacios de encuentro llevan a ejercer ese rol de la escuela que, mediante una serie de actividades, contribuye al fortalecimiento del vínculo social en las comunidades. Sin embargo, el ejercicio de este rol social por parte de la escuela no solo fortalece el vínculo social entre individuos, sino también la relación comunidad-escuela, razón que se ha consolidado como la base causal por la que la comunidad lucha por la escuela, pues, al final, luchar por la escuela

es luchar por la comunidad. Por lo tanto, la escuela se preserva gracias a la comunidad; sin embargo, en el fondo, la comunidad también se preserva gracias a la escuela, que es la que le otorga vida social a su cotidianidad. En ese sentido, se puede entender que la comprensión de la escuela no solo debe observarse desde el sentido pedagógico y/o la calidad de enseñanza y aprendizaje, pues resulta insuficiente para comprender la influencia y el valor de la escuela en un determinado espacio.

Si bien la preservación de la escuela se debe al aprecio colectivo comunal por la representatividad que adquiere para ello, esta sería inviable sin la existencia del sindicato agrario que, en este contexto, se configura como un medio fundamental para lograr el acatamiento de las bases sociales. Esto no significa que el sindicato agrario sea un ente taxativo que opera dictatorialmente, sino que, más bien, representa la voluntad de una mayoría colectiva que busca la preservación de la escuela. Por último, es vital apreciar la capacidad que el sindicato agrario posee en este contexto, pues, al constituirse como un gobierno comunal, tiene la capacidad de negociar con las autoridades educativas como el director distrital en asuntos que ayuden a garantizar la preservación de la escuela en sus comunidades. De fondo, esto deja ver que el sindicato agrario puede tener gran capacidad de incidencia en temas educativos como el Estado, pues, si en la actualidad la escuela se preserva es gracias a los esfuerzos conjuntos de los comunarios representados por el sindicato.

Para concluir, esta investigación contribuye a un mejor entendimiento de la educación rural con respecto al despoblamiento rural y su incidencia en las escuelas. A la vez, muestra cómo las formas de autoorganización son fundamentales en contextos en los que el Estado no tiene completa llegada. Así, la creación de un mercado de estudiantes es el reflejo de un sentir aprecio por la escuela que, para preservarla, ha convertido al estudiante en un medio necesario y disputado para concretar tal preservación. Sin embargo, es también importante cuestionarse hasta qué punto el esfuerzo comunal podrá preservar las escuelas ante el riesgo constante de cierre o fusión escolar como resultado de una óptica administrativa por parte del Estado.

Referencias

- Apaza Quisbert, H. (2025). *La escuela: un recurso de sobrevivencia. Mercado de estudiantes y reconfiguración de la dinámica escolar para la preservación de la escuela rural. (Estudios de caso en las escuelas de Poroma, Carayapu y Villa Huancané de la provincia Loayza)* [Tesis de grado, Universidad Mayor de San Andrés].
- Arteaga Martínez, P. , & Juárez Bolaños, D. (2019). Los programas de cierre de escuelas rurales, ¿alternativas de equidad y mejora educativa? En D. Juárez Bolaños (Coord.). *Políticas de cierre de escuelas rurales en Iberoamérica. Debates y experiencias* (pp. 13–52). Red Temática de Investigación de Educación Rural; Nómada.

- Espejo, Rigoberto (2010). Los senderos del logro y abandono escolar en contextos rurales del departamento de La Paz. Estudios de caso: Municipios de Umala y Coroico. La Paz [manuscrito no publicado]
- Flores, G. (2022). *Sarjiris de la comunidad. Procesos de migración desde la provincia Loayza hacia la ciudad de El Alto*. Instituto de Investigaciones Sociológicas “Mauricio Lefebvre”, Universidad Mayor de San Andrés.
- Galván Mora, L. (2020). Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga* 1(2), 48–69. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>
- Gupta, A. (2015). Fronteras borrosas: el discurso de la corrupción, la cultura de la política y el estado imaginado. En P. Abrams, A. Gupta, & T. Mitchell, *Antropología del Estado* (M. Pimentel, Trad., pp. 71-144). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 2006)
- Heredia, F. (2014, 29 de octubre). *Lo urbano rural en la estadística del Estado Plurinacional de Bolivia*. Centro de Investigación y Promoción del Campesinado. <https://cipca.org.bo/analisis-y-opinion/cipca-notas/lo-urbano-rural-en-la-estadistica-del-estado-plurinacional-de-bolivia>
- Instituto Nacional de Estadística [INE] (28 de agosto de 2025). *INE presenta resultados del Censo 2024 que muestran la transformación demográfica y avances sociales en Bolivia*. Instituto Nacional de Estadística. <https://cpv2024.ine.gob.bo/index.php/ine-presenta-resultados-del-censo-2024-que-muestran-la-transformacion-demografica-y-avances-sociales-en-bolivia/#:~:text=El%2064%2C7%25%20de%20las,35%2C3%25%20en%202024.>
- Mamani Vargas, M. (2024). *Migración y globalización en el siglo XXI ¿Cómo afecta a la educación actual?* Tinta Plana editores.
- Martinis, P., & Redondo, P. (Comps.) (2006). *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Del Esrante Edirorial.
- Mayntz, R. (1996). *Sociología de la organización*. Alianza Editorial. (Obra originalmente publicada en 1963)
- Ministerio de Educación. (2023). *Subsistema de educación regular. Normas generales para la gestión educativa*. Ministerio de Educación.
- Núñez Muñoz, C. G., Solís Araya, C., & Soto Lagos, R. (2014). ¿Qué sucede en las comunidades cuando se cierra la escuela rural? Un análisis psicosocial de la política de cierre de las escuelas rurales en Chile. *Universidades Psicológicas*, 13(2), 615–625. <https://doi.org/doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-2.qssc>

Patzi, F. (2011). *Etnofagia estatal. Modernas formas de violencia y contraviolencia simbólica (Análisis Comparativo entre la Reforma Educativa y Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez)*. Vicuña.

Rodríguez, L. G. (2008). La primaria durante la dictadura: reforma curricular y “concentración” de escuelas rurales. *Archivos de Ciencias de la Educación* 2(2), 1–18. https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv02n02a06/pdf_54

Salinas Navarro (2007). *El rechazo del idioma aymara por los padres de familia de la Primera Sección Coroico Provincia Nor Yungas* [Tesis de grado, Universidad Mayor de San Andrés].

Spedding, A, & Llanos, D. (1999). *No hay ley para la cosecha: Un estudio comparativo del sistema productivo y las relaciones sociales en Chari (Provincia Bautista Saavedra y Chulumani)*. Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.

Weiss, H. (s.f.). *Reproducción social*. Enciclopedia Abierta de Antropología. https://www-anthroencyclopedia-com.translate.google.com/entry/social-reproduction?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=tc

Yapu, M., & Torrico, C. (2003). *Escuelas primarias y formación docente en tiempos de reforma educativa. Enseñanza de lectoescritura y socialización*. Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.

Biografía del autor: Henry Apaza Quisbert es licenciado en Sociología por la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA). Actualmente realiza estudios de posgrado en Educación Superior y trabaja como consultor. Sus líneas de interés en investigación se centran en la sociología de la educación, los movimientos sociales, las desigualdades étnico-raciales y el desarrollo rural. Ha publicado artículos de reflexión y análisis sobre problemáticas sociales contemporáneas como el racismo en Bolivia.

Nota: Declaro no tener ningún tipo de conflicto de interés que haya influido en mi artículo.