

**LA RECONFIGURACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN
SOCIO-PRODUCTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL VENEZOLANA.
UNA ETNOGRAFIA EDUCATIVA DEL PROCESO
DE EMPOBRECIMIENTO**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**LA RECONFIGURACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN
SOCIO-PRODUCTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL VENEZOLANA.
UNA ETNOGRAFIA EDUCATIVA DEL PROCESO
DE EMPOBRECIMIENTO**

Autora: Msc. Adriana Fernández Solórzano

Tutor: Dr. Wilfredo Illas Ramírez

Bárbula, mayo de 2023



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**LA RECONFIGURACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN
SOCIO-PRODUCTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL VENEZOLANA.
UNA ETNOGRAFIA EDUCATIVA DEL PROCESO
DE EMPOBRECIMIENTO**

Autora: Msc. Adriana Fernández Solórzano

Tesis Doctoral presentada ante la Dirección de Estudios de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, como requisito parcial para el grado de Doctora en Educación.

Bárbula, mayo de 2023



ACTA DE DISCUSIÓN DE TESIS DOCTORAL.

En atención a lo dispuesto en los Artículos 145, 147, 148, y 149 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 146 del citado Reglamento, para estudiar la Tesis Doctoral titulada:

“LA RECONFIGURACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN SOCIO-PRODUCTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL VENEZOLANA. UNA ETNOGRAFÍA EDUCATIVA DEL PROCESO DE EMPOBRECIMIENTO “.

Presentada para optar al grado de DOCTORA EN EDUCACIÓN por la aspirante:

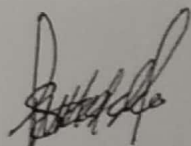
ADRIANA COROMOTO FERNÁNDEZ SOLORZANO
C.I.: V- 17.659.825

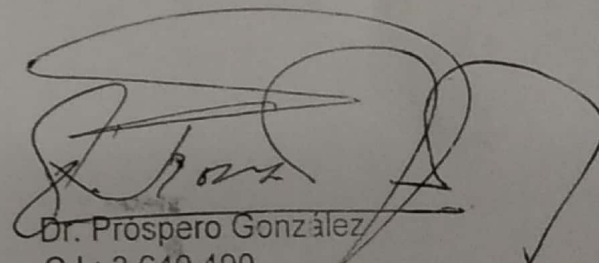
Realizada bajo la tutoría del Dr. WILFREDO ILLAS titular de la cédula de identidad N° V-13.096.332

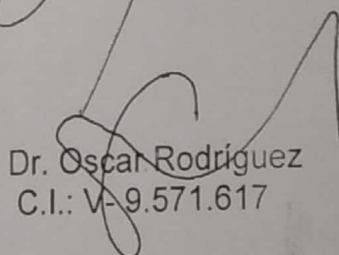
Una vez evaluada la Tesis presentada, se decide que la misma está APROBADA.

En Bárbula, a los ocho días del mes de junio del año dos mil veintitrés.

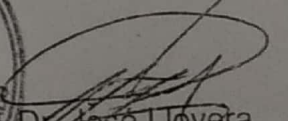

Dr. Wilfredo Illas
C.I.: V-13.096.332


Dr. Wilmer Barico
C.I.: V-8.513.353


Dr. Próspero González
C.I.: 3.640.490


Dr. Oscar Rodríguez
C.I.: V-9.571.617




Dr. José Llovera
C.I.: V- 20.387.856

AM/gb



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, Dr. Wilfredo José Rafael Illas Ramírez, titular de la Cédula de Identidad N°13.096.332, dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, declaro que acepto la tutoría del Trabajo de Grado Doctoral titulado: **“La reconfiguración del significado de la formación socio-productiva en la Educación Rural Venezolana. Una etnografía educativa del proceso de empobrecimiento”**, presentado por la ciudadana Adriana Coromoto Fernández Solórzano, titular de la Cédula de Identidad N° 17.659.825, para optar al título de Doctora en Educación. Así mismo hago constar que el presente proyecto reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la consideración del jurado evaluador que tenga a bien designársele.

En Bárbula a los 29 días el mes de abril de 2019.

Dr. Wilfredo Illas

Dr. WILFREDO JOSE RAFAEL ILLAS RAMIREZ

C.I. 13.096.332



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



VEREDICTO

Nosotros, miembros del jurado designado para la evaluación de la tesis titulada: **LA RECONFIGURACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN SOCIO-PRODUCTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL VENEZOLANA. UNA ETNOGRAFÍA EDUCATIVA DEL PROCESO DE EMPOBRECIMIENTO**, presentado por la ciudadana **Adriana Coromoto Fernández Solórzano** titular de la cédula de Identidad número **17.659.825**, para optar al título de Doctora en Educación, estimamos que la misma reúne los requisitos para ser considerada como: _____

Nombre Apellido

Cédula de identidad

Firma del jurado

Bárbula, mayo de 2023

Dedicatoria

A mi madre, **Gregoria Solórzano** por ser quien cuida de mi con sus oraciones resguardándome ante las caídas e intentos fallidos incentivándome para no desmayar en conseguir el objetivo planteado; tus oraciones se convirtieron en bendiciones y hoy madre querida tu eres la razón de que mi vida tenga un propósito de trabajar apasionadamente por lo que quiero, pero sobre todo en querer hacer las cosas bien bajo la fe en Dios y en el amor propio; gracias por tu amor de madre.

A mi padre, **Nilo Fernández** gracias por su crianza y el apoyo característico de cuidar siempre a los nuestros y vivir para los nuestros.

A mis hermanas, **Karla, Antonieta y Patricia** quienes son mi carne y mi hueso para sentir conmigo mis frustraciones, alegrías y el crecimiento personal y profesional motivándonos unas a otras caminando juntas para apoyarnos en las buenas y en las malas.

A ti que naciste para que seamos cinco hermanas, pero que trascendiste a otro lugar para enseñarme que siempre existe un antes y un después y que la familia siempre es la prioridad pese a circunstancias difíciles, ya que siempre se sale adelante en equipo. Desde mi terruño el eterno abrazo y el dulce recuerdo de tu sonrisa vivirá siempre en mí.

A mi esposo, **Miguel** y a mis hijas **María Camila y María Jimena** quienes soportaron mi insistencia en trabajar y persistir ante el tiempo para conseguir una mejor versión como esposa y madre que lucha para darles lo mejor de mí misma. Son el apoyo incondicional y mi motivación para seguir echándole ganas para enfrenar juntos todo lo que nos propongamos y la determinación para culminar toda meta personal y familiar, ustedes son mi vida, los valorare todos los días sin condición a nada.

Dedicado también a todos aquellos docentes que vemos inalcanzables dichos títulos, les reitero que todo esfuerzo tiene su recompensa y la sociedad demanda mayores investigaciones para la ciencia educativa, aunque parezca uno de los desafíos más grandes de sus nuestras vidas, nada es imposible porque con Dios todo se puede.

A ustedes (Chula, peggy y nipy) seres maravillosos que complementan mi mundo de aprendizaje con su existencia guau, guau, ladridos y colitas alegres siempre...

¡La Gloria sea para Dios!

Agradecimiento

Agradezco a mi **Dios** todo poderoso por permitirme culminar otra fase académica y profesional en mi vida.

Mi infinito Agradecimiento con la universidad de Carabobo y la Facultad de Ciencias de la Educación (FaCE) por ser el portavion que me catapulta al éxito y a la superación de una destacada carrera como un profesional de la ciencia educativa venezolana.

Al Dr. **Gustavo Fernández Colon** (+) por ser mi mentor en los estudios sociales y de la educación para humanizar al hombre y la perspectiva analítica de que todo es cambiante solo es cuestión de andar con lo que nos proponen las sociedades. Hoy tú obra esta culminada con derecho a seguir abierta a nuevas propuestas y me siento orgullosa de que fueses mi tutor y, aunque hoy no estés en este plano sé que estas feliz de que otra de tus ideas tiene un cierre especial para el avance de la ciencia y de la educación que beneficie a mi comunidad Chaparrito.

Mi amigo **Dr. Wilfredo Illas**, tienes mi admiración y mi agradecimiento por darme apoyo absoluto para con mis estudios doctorales eres un gigante de letras, tu aporte es tan valioso que hoy eres parte de mi éxito académico y una razón valiosa para decirte que sin tu ayuda no fuese posible esta obra, concluida en memoria de nuestro amigo Gustavo Fernández Colon.

A mi **Dr. Prospero González**, no tengo palabras para describirte, ese gentilicio que te define como un llanero de compromisos y un orientador nato por excelencia que preservas al igual que yo el llano y su cultura, en donde tengo la dicha de que estés allí para guiarme por nuevos amaneceres bajo la bendición de Dios todo poderoso formándome como un recurso que beneficia a mi comunidad y a mi municipio Sosa del Estado Barinas.

Al **Dr José Llovera**, por tener una excelente formación intelectual y ser un artista dentro de la investigación educativa y por hacerme parte de esa fiesta académica tan maravillosa.

A mi **Escuela Básica Chaparrito del NER 423** por ser una pieza fundamental en mi formación como docente de alto nivel en humildad y sencillez, lo cual a través del tiempo

estoy aprendiendo de que la pobreza está en la mente, pero se vuelve un modo de vida real para quienes no valoran el potencial humano y natural que los rodea. Orgullosa estoy de desarrollar mi investigación basada en los significados de la pobreza en la educación primaria del área rural.

A mis *niños, niñas y colegas* quienes son el alma de la escuela y batallaron en diferentes oportunidades conmigo con los embates de trabajar en una zona rural, a ustedes mi admiración y respeto por tan valiosa labor y dedicación entre los días de sol, lluvia y barriales como características nobles de mi comunidad. A ustedes mi amor incondicional.

A la familia *Hernández* (Crisanto el viejo roble y donador del terreno, crisálida Hernández excelente maestra y la madrina con más estudiantes de ahijados y además de ser una amiga de mis andares y ejemplo de mujer por dar grandes peleas en la vida. Ustedes me brindaron cariño y el pan de sus cosechas con un sinfín de hermosos recuerdos por lo que estoy agradecida de tenerlos conmigo.

A mis colegas, *Zughey Castillo, Roris Segovia, Lusmarina e iris Rodriguez, Yasmira Villavicencio y María Elba Cesar* gracias por ser parte de mi aprendizaje ya que representan al docente incansable y trabajador que por medio del amor y del arte que las define siempre enseñan con un sentimiento de pasión y afecto maternal enseñando los niños/as de la comunidad.

¡Gracias e infinitas Bendiciones!

INDICE GENERAL

| | | |
|---|----|----------|
| Dedicatoria..... | | pp Vi |
| Índice General..... | | vii |
| Índice..... | de | Ix |
| Infogramas..... | | |
| Índice de cuadros..... | | x |
| Resumen..... | | xi |
| Abstract..... | | xii |
| Introducción..... | | 1 |
| CAPÍTULOS | | |
| I. EL FENÓMENO DE ESTUDIO Y SU NODO SOCIOCULTURAL | | |
| Objetivo General..... | | 10 |
| Objetivos Específicos..... | | 10 |
| Justificación..... | | 11 |
| II. EPISTEME SINTAGMÁTICA Y SOCIAL | | |
| Estado del arte | | 16 |
| Referencial Teórico..... | | 21 |
| Educación Rural..... | | 22 |
| El Concepto de Zona Rural..... | | 23 |
| La Educación Rural en Venezuela..... | | 24 |
| Teoría de la Pobreza..... | | 26 |
| Contribuciones sociológicas para el estudio de la pobreza..... | | 26 |
| La Concepción del Desarrollo Humano de Amartya Sen..... | | 28 |
| El Concepto de Empoderamiento de Deepa Narayan..... | | 30 |
| La Apuesta Convivencial de Majid Rahnema..... | | 31 |
| La Visión Sobre el Proceso de Empobrecimiento de Carmen Irene Rivero..... | | 31 |
| El Papel de la Cultura y la Educación Según Luis Pedro España | | 33 |
| III. REFLEXIVIDAD METÓDICA SOCIAL | | |
| Nociones de una Vigencia Paradigmática..... | | 36 |
| La Episteme Investigativa: su vigencia Ontológica..... | | 38 |
| Arquitectura Metodológica..... | | 39 |
| Descripción del Escenario..... | | 40 |
| Informantes..... | | 42 |

| | |
|---|------------|
| Clave..... | |
| Cavilación Pragmática: Develando la Experiencia..... | 43 |
| Credibilidad y Fiabilidad de la Información..... | 44 |
| Técnicas de Análisis de la Información..... | 45 |
| | |
| IV. CONTRASTANDO LA REALIDAD DESDE LA IDENTIDAD SOCIAL | |
| Categorización..... | 47 |
| Momento Reflexivo..... | 48 |
| Triangulación, Unidad de Interacción Dialógica..... | 68 |
| Interpretación Situacional..... | 70 |
| | |
| V. INTEGRIDAD TEORÉTICA, UNA APERTURA HACIA LA RECONFIGURACIÓN FORMATIVA | |
| Gnoseología Reconfigurativa..... | 92 |
| Principio Ontológico..... | 92 |
| Urdimbre Epistémico..... | 93 |
| Diadema Axiológico..... | 95 |
| El Sujeto y su Contexto Sociocultural, un Principio de Otredad Cognitiva..... | 96 |
| La Herencia Historiográfica y el Sentido de la Acción..... | 100 |
| La Labranza del Campo y la Independencia, Superando los Modelos Restrictivos | 103 |
| Transformación Educativa, Transitando hacia la Identidad del Sujeto de Campo | 107 |
| El Sentido y Significado de la Producción..... | 111 |
| La Formación y los Valores del Campo..... | 113 |
| La Agricultura Sustentable y el Desarrollo de una Conciencia Local..... | 115 |
| Sistema Reconfigurativo en la Educación Rural, Hacia un Nuevo Paradigma de Formación Socioproductiva..... | 118 |
| Modelo de Formación, Reconfigurando los Nodos Curriculares..... | 125 |
| Reflexiones Epistémicas..... | 128 |
| | |
| REFERENCIAS..... | 132 |
| | |
| ANEXOS | |
| Consentimiento informado institucional..... | 137 |
| Consentimiento informado individual..... | 140 |
| Instrumento para la revisión del consentimiento informado (C I) comisión operativa de bioética y bioseguridad FACE-UC (COBB)..... | 152 |

INDICE DE INFOGRAFIAS

| Infografía | pp |
|-------------------|---|
| 1 | Sintagma de Integración Teórica..... 35 |
| 2 | Diseño de investigación etnográfica emergente..... 39 |
| 3 | Estructuración de la subcategoría Reconfiguración del valor al campo, una idiografía dirigida por las bases productivas..... 70 |
| 4 | Estructuración de la subcategoría conciencia, independencia y producción desde una vigencia local..... 73 |
| 5 | Estructuración de la subcategoría..... 75 |
| 6 | Estructuración de la subcategoría relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo..... 78 |
| 7 | Estructuración de la subcategoría repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo..... 80 |
| 8 | Estructuración de la subcategoría acciones superfluas, un estadio administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas..... 83 |
| 9 | Estructuración de la subcategoría desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo..... 85 |
| 10 | Estructuración de la subcategoría epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo..... 88 |
| 11 | Estructuración de la subcategoría paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad... 91 |
| 12 | De la Herencia Historiográfica al Sentido de la Acción..... 101 |
| 13 | El sentido y significado de la producción..... 112 |
| 14 | Sistema Reconfigurativo en la Educación Rural desde una Formación Socioproductiva..... 124 |

INDICE DE CUADROS

| Cuadro | | pp |
|--------|--|-----|
| 1 | Entrevista 1..... | 48 |
| 2 | Entrevista 2..... | 52 |
| 3 | Entrevista 3..... | 58 |
| 4 | Matriz N° 1.Proceso de Estructuración Categorical..... | 62 |
| 5 | Matriz N° 2. Matriz Emergente Categorical | 67 |
| 6 | Subcategoría: Reconfiguración del valor al campo, una ideografía dirigida por las bases productivas. Matriz de Triangulación 1..... | 69 |
| 7 | Subcategoría: Conciencia, independencia y producción desde una vigencia local. Matriz de Triangulación 2..... | 72 |
| 8 | Subcategoría: Desarrollo social integral sustentable. Matriz de Triangulación 3..... | 74 |
| 9 | Subcategoría: Relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo.Matriz de Triangulación 4..... | 77 |
| 10 | Subcategoría: Repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo.Matriz de Triangulación 5..... | 79 |
| 11 | 11. Subcategoría: Acciones superfluas, un estadio administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas. Matriz de Triangulación 6..... | 82 |
| 12 | Subcategoría: Desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo. Matriz de Triangulación 1..... | 84 |
| 13 | Subcategoría: Epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo. Matriz de Triangulación 1..... | 87 |
| 14 | Subcategoría: Paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad. Matriz de Triangulación 1..... | 90 |
| 15 | Matriz de Integralidad y Convergencia de la Transformación Educativa desde la Perspectiva de la Reconfiguración Formativa Socioproductiva..... | 109 |



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**LA RECONFIGURACIÓN DEL SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN
SOCIO-PRODUCTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL VENEZOLANA.
UNA ETNOGRAFIA EDUCATIVA DEL PROCESO
DE EMPOBRECIMIENTO**

Autor: Msc. Adriana Fernández Solórzano

Tutor: Dr. Wilfredo Illas Ramírez

Año: mayo, 2023

RESUMEN

La sociedad dentro de su dinamismo, desarrollo y concepción globalizada, impera en su cosmovisión, un sistema humano anclado a las disposiciones de las empresas y su mercado; por ello, es preciso superar desde la formación, esas tradiciones de apego productivo, por cimientos de una sustentabilidad desde lo local, a fin de lograr autonomía contextualizada, bajo un empoderamiento consciente de sus actores. Por cuanto, se dispone como visión teleológica, comprender los cambios en el significado de la formación socio-productiva para los docentes de Educación Básica de las zonas rurales venezolanas, en el contexto del proceso de empobrecimiento ocurrido en el país durante la segunda década del siglo XXI. Con base en la concepción sobre la Educación Rural de Atchoarena y Gasperini (2004), la definición de zona rural de Ashley y Maxwell (2001) y los aportes teóricos para el estudio de la pobreza de Sen (2001), Rahnama (2005), Rivero (2006) y España (2001), se diseñó una perspectiva investigativa sustentada epistemológicamente en la sociología comprensiva de Alfred Schütz (1989, 2003). Se adoptó el método etnográfico para abordar el fenómeno de estudio dentro de su singularidad contextual, aludiendo al nodo empírico de la Escuela Básica Estatal “Chaparrito”, ubicada en el Caserío Chaparrito, Municipio Pedro Felipe Sosa del Estado Barinas. El grupo de informantes seleccionado estuvo conformado por tres gerentes educativos y dos docentes del mencionado plantel, a quienes se le aplicaron una entrevista a profundidad. Entre sus hallazgos, se determinó la necesidad de reconfigurar y redefinir la producción en la acción estratégica pedagógica, evitando los ambages reduccionistas en asumirlo, como algo administrativo o de relleno en la planificación, haciéndola acéfala y poco sentida, la labranza como herencia de trabajo local.

Palabras clave: Formación socio-productiva, educación rural, etnografía, proceso de empobrecimiento.

Línea de Investigación: Pedagogía, Educación, Didáctica y su Relación Multidisciplinaria con el Hecho Educativo.

Temática: Pedagogía y praxis educativa y su relación con la sociedad.

Sub-temática: Educación, sociedad, salud, ecología y ambiente.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**THE RECONFIGURATION OF SOCIO-PRODUCTIVE FORMATION
MEANING IN THE VENEZUELAN RURAL EDUCATION. AN
ETHNOGRAPHY OF THE INCREASING POVERTY PROCESS**

Author: Msc. Adriana Fernández Solórzano

Tutor: Dr. Wilfredo Illas Ramírez

Year: May 2023

ABSTRACT

The society within its dynamism, development and globalized conception, prevails in its worldview, a human system anchored to the dispositions of the companies and their market; For this reason, it is necessary to overcome, from training, those traditions of productive attachment, for the foundations of a sustainability from the local, in order to achieve contextualized autonomy, under a conscious empowerment of its actors. Whereas, as a teleological vision, it is available to understand the changes in the meaning of socio-productive training for Basic Education teachers in rural areas of Venezuela, in the context of the impoverishment process that occurred in the country during the second decade of the century. XXI. Based on the conception of Rural Education by Atchoarena and Gasperini (2004), the definition of rural area by Ashley and Maxwell (2001) and the theoretical contributions for the study of poverty by Sen (2001), Rahnema (2005), Rivero (2006) and Spain (2001), an investigative perspective epistemologically supported in the comprehensive sociology of Alfred Schütz (1989, 2003) was designed. The ethnographic method was adopted to approach the phenomenon of study within its contextual singularity, alluding to the empirical node of the "Chaparrito" State Basic School, located in the Chaparrito Caserío, Pedro Felipe Sosa Municipality of Barinas State. The selected group of informants was made up of three educational managers and two teachers from the aforementioned school, to whom an in-depth interview was applied. Among its findings, the need to reconfigure and redefine production in strategic pedagogical action was determined, avoiding reductionist ambiguities in assuming it, as something administrative or filler in planning, making it headless and little felt, farming as a heritage of local work .

Keywords: Socio-productive training, rural education, ethnography, impoverishment process.

Line of Research: Pedagogy, Education, Didactic and their Multidisciplinary Relation with Educational Facts.

Thematic: Pedagogy and Educational Praxis and their relation with Human Society.

Sub-thematic: Education, Society, Health, Ecology and Environment.

INTRODUCCIÓN

La educación actual dentro de las acciones pedagógicas, debe converger con los avances sociales y ambientales, con el propósito de que la formación se ubique en el desarrollo de conciencias sólidas, que den respuestas a las necesidades e intereses culturales, donde los sujetos mediante sus conductas, mantengan el equilibrio y relación contextual. De esta manera, se afianza con lo local, sentiente y ecológico el aprendizaje escolar, determinado por una concreción activa, donde lo pedagógico galope el principio de otredad, corresponsabilidad y valor humano sobre el sentido de la naturaleza, asumiéndolo como una simbiosis entre el ser-entorno-comprensión funcional de resguardo.

Esta concepción, prefigura y reconfigura una nueva transición formativa, ubicada en el valor social de productividad, independencia y sentido por lo autóctono. De esta manera, se transita hacia una educación sin barreras, cuyo umbral es la episteme contextualizada en el campo, donde lo rural, simbólico y complejo, constituyan los sistemas de acción de los sujetos en su entorno, apropiándose de ellos, mediante mecanismos de enseñanza desarrollados en la escuela; cuan institución que trasciende los modismos por un rizoma de apreciaciones de sustentabilidad, superador de la pobreza y descomposición social.

Realidad que demanda en las instituciones educativas rurales, se fomente la educación para el trabajo, con la finalidad de facilitarle a los escolares, docentes y sociedad, herramientas y habilidades productivas, donde asuman compromiso consciente de sus tradiciones, herencia y encargo local de sustentabilidad. Por cuanto, se plantea como urdimbre prospectiva, comprender los cambios en el significado de la formación socio-productiva para los docentes de Educación Básica de las zonas rurales venezolanas, en el contexto del proceso de empobrecimiento ocurrido en el país durante la segunda década del siglo XXI.

Su trascendencia se evoca en la siembra, cultivo y cuidado del campo por sus propios actores locales, emprendiendo el compromiso auténtico, cuyo sentido y significado productivo emerge de la labor agrícola consciente; promoviendo el trabajo cooperativo entre todos los escolares, docentes y comunidad, cuya finalidad es, lograr sistemas de productividad local, comercialización y distribución. Esta semblanza, posibilita un nuevo sistema de organización social, dirigida por la búsqueda de independencia económica y soberanía alimenticia desde contextos particulares, fomentando el trabajo agrícola comprometido y con un isomorfismo contextual.

Consecuentemente, esta tesis doctoral se encuentra estructurada por rizomas epistémicos, representados por capítulos. I, El Fenómeno de Estudio y su Nodo Sociocultural: detalla sistemáticamente las unidades de análisis prescitas en el sentido de la investigación y su contexto *eidético*, describiendo el fenómeno social, sus características circunstanciales, así como, los propósitos de la investigación y su relevancia. II, Episteme Sintagmático y Social: constituye el estado del arte y toda su nuclearización teórica sustancial que integra la finalidad investigativa.

III, Reflexividad Metódica Social: expone la orientación ontológica, epistemológica y su arquitectura metodológica, decantando las técnicas que fueron utilizadas para recabar la información, su validez y fiabilidad, los sujetos de estudio y el proceso de cavilación interpretativa. IV, Contrastando la Realidad desde la Identidad Social: establece una vigencia ontoimplicadora, donde el fenómeno de estudio, se articula en un sintagma categorial, interpretativo y hermenéutico de las experiencias *idiográficas*. V, Integralidad Teorética, una Apertura Hacia la Reconfiguración Formativa: constituye el núcleo medular de la investigación doctoral, presentando la teorización sustantiva como gestión del conocimiento y producción intelectual, repensando y reconfigurando la educación rural venezolana desde la productividad, independencia económica y soberanía alimentaria.

CAPÍTULO I

EL FENÓMENO DE ESTUDIO Y SU NODO SOCIOCULTURAL

Tradicionalmente se ha atribuido un papel fundamental a la Educación Básica en la lucha contra la pobreza, sobre todo en los países en vías de desarrollo. También ha sido usual asignarle un rol estratégico a la capacitación agrícola de niños, adolescentes y jóvenes, para incrementar la productividad, así como, el crecimiento económico en las áreas rurales. De acuerdo con los reportes de organismos multilaterales especializados en el tema como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la FAO (Atchoarena y Gasperini, 2004).

Las investigaciones llevadas a cabo a nivel mundial muestran que, en los inicios del siglo XXI, aún son insuficientes las oportunidades de acceso a la formación básica de la mayoría de los habitantes de los campos que viven en condiciones de pobreza extrema, particularmente en África, Asia, América Latina. Asimismo, estas agencias internacionales sostienen que hay muy pocas evidencias sobre la efectividad de los programas de formación agropecuaria, implementados hasta ahora en las Escuelas Primarias de los tres continentes, para romper el círculo vicioso de la pobreza.

La dificultad de acceso a la Educación Básica constituye no sólo una causa sino también una consecuencia de la pobreza campesina. La población rural suele ser más pobre que la urbana, entre otras razones debido a su dispersión en localidades aisladas, el gran tamaño de los grupos familiares, el analfabetismo, la falta de atención médica y de servicios de saneamiento ambiental, la inseguridad laboral, la

baja productividad del trabajo y la discriminación étnica o de género (Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola, 2001).

En muchos casos, varios de estos factores afectan simultáneamente a una misma familia o comunidad, lo que reduce las posibilidades de educar a sus hijos y superar las condiciones crónicas de penuria económica. En vista de la complejidad de esta situación Atchoarena y Gasperini (2004: 112) afirman: “la educación básica, por sí sola, no puede romper este círculo vicioso, pero debe ser un elemento clave de una estrategia de reducción de la pobreza en las zonas rurales”.

En el caso de Venezuela, la cobertura del sistema educativo se incrementó significativamente con algunas oscilaciones coyunturales desde mediados del siglo XX hasta la primera década del siglo XXI, en paralelo con una disminución tendencial de la pobreza debida en gran medida a la cuantiosa renta petrolera nacional. Sin embargo, de acuerdo con analistas como Michelena (2018), a partir del año 2012 las estadísticas disponibles muestran una caída persistente de la matrícula estudiantil y un crecimiento sostenido de los niveles de pobreza y pobreza extrema de la población, agravados por la contracción económica y la espiral inflacionaria que han afectado al país en el último lustro (2014-2018).

La situación observada en África, Asia y América Latina, con respecto a la mayor afectación de las zonas rurales por los flagelos de la pobreza y la precariedad de los servicios educativos, se muestra también con claridad en Venezuela. De acuerdo con el Censo General de Población y Vivienda realizado en el país en 2001 (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF 2005), la pobreza alcanzaba en ese entonces al 35% de la población urbana en contraste con el 60,8% de la población rural. Y si bien tan sólo el 11,5% de los habitantes del país residía en espacios rurales, la pobreza en estas localidades superaba en 24 puntos porcentuales al promedio nacional y en 26 puntos al promedio urbano. El Censo de 2001 también arrojó que

más de la mitad de la población rural (52,6%) se hallaba en situación de miseria o pobreza extrema, en tanto que este porcentaje descendía al 33% en las ciudades.

Continúa la UNICEF, que entre los 13 municipios con más altos índices de pobreza del total de los 355 que conformaban la división político-territorial del país en 2001, 7 pertenecen a los estados llaneros y 4 específicamente al Estado Barinas. Las cuatro dependencias barinesas clasificadas entre las más pobres son: el Municipio Arismendi (67,7% de pobreza y 33,6% de pobreza extrema), el Municipio Andrés Eloy Blanco (63,5% de pobreza y 33,4% de pobreza extrema), el Municipio Rojas (62,8% de pobreza y 27,6% de pobreza extrema) y el Municipio Sosa, donde está ubicada la comunidad educativa objeto de la presente investigación, con un 62,6% de pobreza y un 31,4% de pobreza extrema.

Dieciséis años después, la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida de la Población Venezolana (ENCOVI), realizada en el tercer trimestre de 2017 por la Universidad Simón Bolívar (USB), la Universidad Central de Venezuela (UCV) y la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) ofrece datos que evidencian un pronunciado deterioro de la situación socio-económica y del acceso a los servicios educativos de los venezolanos, sobre todo a partir de 2014.

De acuerdo con esta encuesta (España y Ponce, 2018), entre 2014 y 2017 se duplicó el porcentaje de la población en situación de miseria o pobreza extrema (definida como la insuficiencia de ingresos para la alimentación), al pasar de 23,6% en 2014 a 61,2% en 2017. La pobreza relativa, en cambio, se mantuvo más o menos estable, arrojando una cifra de 24,8% en 2014 y 25,8% en 2017. Sin embargo, el notable incremento de la pobreza extrema hizo que el total de personas ubicadas por debajo de la línea de la pobreza (pobreza + pobreza extrema) escalara del 48,4% al 87%, por lo que en la actualidad puede afirmarse que nueve de cada diez venezolanos es pobre.

Otro factor revelador es la comparación entre la pobreza crónica o permanente y la pobreza reciente o coyuntural. Los datos indican que ambas se han duplicado, pues la pobreza crónica pasó del 16,1% en 2014 al 30,4% en 2017, mientras que la pobreza reciente ascendió del 33,1% al 56,2%. Este escenario lleva a los investigadores a

determinar que: “Si se mantiene el empobrecimiento como hasta ahora, año a año, el peso de la pobreza reciente será menor, el de la crónica mayor y en consecuencia a los hogares les costará mucho más salir de la pobreza” (España y Ponce, ob. cit.: 5).

El contraste entre las zonas urbanas y las rurales se manifiesta nuevamente en esta medición efectuada en 2017, puesto que mientras la pobreza en la capital de la República o Gran Caracas se estimó en 34% y en las principales ciudades del interior en 43,3%, este indicador se eleva hasta el 74,5% en los caseríos y ciudades pequeñas. Este comportamiento de la pobreza probablemente guarde relación con el hecho de que las políticas asistenciales (Misiones) implementadas en los últimos años por los gobiernos presididos por Hugo Chávez y Nicolás Maduro, se han focalizado principalmente en la Gran Caracas y las grandes ciudades del país. Un buen ejemplo de ello es el programa de distribución a precios bajos de bolsas y cajas de alimentos (CLAP). En efecto, mientras el 62% de los habitantes de la capital encuestados afirman recibir las bolsas o cajas CLAP con una periodicidad mensual, tan sólo el 18% de los pobladores de caseríos y ciudades pequeñas confiesan poder adquirirlas una vez al mes.

Con todo, la información recabada revela que este programa estatal está resultando insuficiente para paliar el acelerado deterioro de la calidad y la cantidad de los alimentos a los que tienen acceso los venezolanos. Prueba de ello es que cerca del 90% de la muestra consultada aseveró que sus ingresos no le alcanzan para alimentarse. Un 63% sostiene que ha reducido sus comidas y un 80% testifica que está comiendo menos. Prácticamente todos los encuestados afirman que no consiguen los productos necesarios para alimentarse y el 61% dice haberse acostado sin comer. En 2016 la pérdida de peso promedio de la población se estimó en 8 kilos, una cifra que se elevó a 12 kilos en 2017.

El estudio añade que la dieta del venezolano ha mermado en cantidad y variedad. Se observa una reducción preocupante en el consumo de micronutrientes y especialmente de hierro, posiblemente como resultado de la falta de acceso a la leche y sus derivados. Todo este contexto permite concluir que cuatro de cada cinco

hogares se hallan en una delicada situación de inseguridad alimentaria (Michelena, 2018).

En el ámbito educativo, la mencionada encuesta evidencia que poco más de un millón de niños, niñas y adolescentes, en edades comprendidas entre 3 y 17 años, se encuentran desescolarizados en 2016 y 2017. Entre los alumnos inscritos, sólo el 61% asiste regularmente a clases. Las causas de la inasistencia son: falta del servicio de agua 39%, falta de comida en el hogar 12%, falta de electricidad 9%, dificultades de transporte 9% y huelgas 6%. En el estrato de las familias más pobres, la inasistencia a la escuela por carencia de alimentos en casa se eleva al 24%, mientras que cerca de tres cuartas partes de los hogares pobres informa que sus hijos han dejado de asistir a la escuela alguna vez por falta de comida (España y Ponce, 2018).

En el contexto anteriormente descrito, resulta conveniente preguntarse por la pertinencia de las políticas educativas implementadas por el Estado, para encarar el agravamiento del proceso de empobrecimiento en el que se encuentra sumida la sociedad venezolana y muy particularmente los habitantes de las zonas rurales del país. Una primera constatación relevante es que, a pesar de la dinámica propia del “círculo vicioso de la pobreza” en las áreas rurales, el currículo de la Educación Básica es uno y el mismo en toda la extensión del territorio nacional, sin lineamientos específicos para atender las diferencias entre el ámbito rural y el urbano.

Las investigaciones realizadas por Núñez (2011) muestran que los docentes rurales perciben como inapropiada esta uniformidad curricular y abogan por una mayor adecuación de los planes oficiales de enseñanza a los diversos contextos locales. La misma observación vale para la homogeneidad de los programas diseñados desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación, con el fin de atender la emergencia alimentaria, como el Programa de Alimentación Escolar (PAE) y el programa *Todas las Manos a la Siembra* (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2009).

En el escenario rural donde se desarrollará la presente investigación, es posible evidenciar la compleja problemática antes mencionada. La Escuela Básica Estatal “Chaparrito”, ubicada en la Carretera vía el Regalo, Caserío Chaparrito, Parroquia Ciudad de Nutrias, en el Municipio Pedro Felipe Sosa del Estado Barinas es un caso

ilustrativo de las limitaciones y los desafíos a los que se enfrentan los maestros que tienen la responsabilidad de formar a los niños, niñas y adolescentes del medio rural, en el actual contexto de empobrecimiento que afecta a la sociedad venezolana.

Para precisar las características de esta institución educativa y la comunidad a la que atiende, vale la pena examinar un poco su historia. De acuerdo con Fernández (2017), la primera escuela establecida en el caserío Chaparrito funcionó desde mediados del siglo pasado en el centro del poblado, en el domicilio donde actualmente reside el Sr. Juan Serrano. Este primer centro educativo, del cual no queda ningún registro escrito, desapareció en la década de 1960. En el año de 1966, vuelve a funcionar en una casa de palma, cercada con palma de Sarare, con pupitres fabricados con el mismo material. La primera docente fue Doña Julia Rosa Romero, acompañada por su hija Carmen Hidalgo, quien suplía a su madre durante sus ausencias.

En 1971 la Escuela continuaba funcionando en el mismo lugar con el nombre de Escuela Estatal N° 211, con un director a cargo, el profesor Carlos Nieves Cazorla, y la maestra normalista Carmen de Márquez. En 1973 fue trasladada a la casa del Señor Juan Peraza, donde funcionó durante aproximadamente dos años a cargo de la docente Carmen Peraza. En 1986, gracias a la donación de un terreno por parte del Señor Crisanto Hernández, fueron construidas las primeras dos aulas de clase.

En esta última sede laboraron docentes como Elba Hernández, Reinaldo Reyes, Rosario Guevara, Rómulo Hernández, Aidé Mendoza y Eulisis Polanco, reconocidos por la comunidad de Chaparrito por su dedicación y constancia en la enseñanza de los niños y niñas de la localidad. Para el año 1994 ya es una Escuela concentrada, inscrita oficialmente en el Ministerio de Educación bajo el código de Escuela Básica Chaparrito NER 423, con aulas asignadas tanto para una matrícula de Educación Inicial como para los seis grados de Educación Primaria.

La historia de la comunidad de Chaparrito es un buen ejemplo de la precariedad de los recursos materiales y humanos con los que cuentan las familias de los asentamientos rurales, para hacerse cargo de la educación de sus hijos. En el campo, es necesario un alto grado de compromiso y responsabilidad por parte de los padres,

los maestros y las autoridades locales, para garantizar la educación y el bienestar de los niños, colaborando en la construcción de las escuelas y encarando las dificultades de traslado debidas al mal estado de las vías de penetración.

A pesar de que en esta localidad se mantienen activas las fincas productoras de carne, leche y diversos rubros agrícolas, que son las principales fuentes de ingresos económicos del sector, se observa una persistente pobreza crónica en la mayoría de las familias. Para muchos padres, por razones de supervivencia es más conveniente que sus hijos trabajen en lugar de ir a la escuela, por lo que la necesidad de trabajar se ha convertido en la primera causa de la deserción escolar y el aumento de la pobreza y el analfabetismo (Fernández, 2017).

Sobre esta realidad, se describen las características circunstanciales observadas en la nuclearización del fenómeno de estudio, aludiendo a su identidad historiográfica, donde la educación formal en el Caserío Chaparrito, se ha sobrevalorado en el sentido de utilidad social, laboral y personal, donde, se le da mayor provecho al éxodo migratorio hacia ciudades industrializadas, para que la población juvenil desempeñe cargo en empresas, creando un ciclo de dependencia laboral. Aunado a ello, quienes se quedan, van abandonando la herencia cultural de labranza, apegándose al monismo de arrendamiento del campo y no a la productividad e independencia agrícola, económica y comercial.

Desde esta peculiaridad, MT asume de gran importancia, “mejorar y hacer más atractiva la formación, dirigiéndola a un contexto curricular de utilidad, donde se superen los contenidos sin sentido, este, aquellos temas que no son de interés y beneficio para los estudiantes. Es que se debe enseñar para el campo, para que lo trabajen y sean personas independientes desde el trabajo, producción y así hacer que el pueblo crezca”. Así mismo, BV plantea que, “la escuela tiene que enseñar de verdad, para que los muchachos aprendan algo y no dejen de estudiar”.

Esta impresión sociocultural, demanda una reconfiguración de la forma de enseñanza, contextualizándola en el sentido y significado local, haciéndola un mecanismo de utilidad pragmática, donde lo curricular-formativo integre lo *idiográfico*, con la finalidad de consolidar un nuevo sistema educativo y de

organización social, donde los actores desarrollen conciencia agrícola, compromiso ambiental y disposición de progresividad; con ello, se podrán crear un nuevo medio de producción, abastecimiento, comercialización y distribución, transitando hacia la sustentabilidad local e independencia económica.

De toda esta coyuntura socio-educativa lugarizada, se desprenden diversas interrogantes cruciales para la localidad y para la nación, que ameritan una investigación científica sistemática:

¿Cuáles son las dimensiones fundamentales del proceso de empobrecimiento acontecido en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI?

¿Cuáles son las bases filosóficas y los lineamientos estratégicos de las políticas educativas diseñadas por el Estado venezolano para la superación de la pobreza en las zonas rurales?

¿Qué significados son atribuidos por los directivos y profesores de la Escuela Básica Estadal Chaparrito, a las actividades de formación socio-productiva implementadas en esta institución educativa?

¿Cómo las concepciones epistémicas, axiológicas y pedagógicas sobre la capacitación productiva para la superación de la pobreza, implican las directrices oficiales y en la subjetividad de los actores clave de esta Escuela?

¿Cuáles son las transformaciones del significado de la formación socio-productiva impartida en las Escuelas Básicas del campo venezolano durante la segunda década del siglo XXI?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Construir una aproximación teórico-interpretativa de los cambios de significado de la formación socio-productiva impartida en Educación Básica en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI.

Objetivos Específicos

- ❖ Describir las dimensiones fundamentales del proceso de empobrecimiento acontecido en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI.
- ❖ Examinar las bases filosóficas y los lineamientos estratégicos de las políticas educativas diseñadas por el Estado venezolano para la superación de la pobreza en las zonas rurales.
- ❖ Explorar los significados atribuidos por los directivos y profesores de la Escuela Básica Estadal Chaparrito, a las actividades de formación socio-productiva implementadas en esta institución educativa.
- ❖ Contrastar las concepciones epistémicas, axiológicas y pedagógicas sobre la capacitación productiva para la superación de la pobreza, implícitas en las directrices oficiales y en la subjetividad de los actores clave de esta Escuela.
- ❖ Interpretar las transformaciones del significado de la formación socio-productiva impartida en las Escuelas Básicas del campo venezolano durante la segunda década del siglo XXI.

Justificación e Importancia del Estudio

Si bien es cierto que el mundo ha progresado proporcionalmente más en los últimos cincuenta años que en toda la historia de la humanidad, no lo es menos el hecho de que la desigualdad entre las naciones y entre los grupos sociales que integran una misma nación, es una de las características que mejor definen al mundo contemporáneo. Este fenómeno se traduce, sobre todo, en las grandes diferencias existentes entre los pueblos en el acceso a bienes y servicios básicos como la educación, la salud y el transporte, y es consecuencia de los procesos económicos que, con diferentes resultados, se han experimentado en las últimas décadas.

A pesar de que a partir de la Revolución Industrial los centros urbanos se han convertido en el hábitat principal de la mayoría de los seres humanos, todavía en varios continentes predomina la población rural. Asimismo, persisten los más altos

índices de pobreza entre los habitantes de las comunidades indígenas y campesinas, así como las mayores dificultades para acceder a los bienes y servicios característicos de las sociedades modernas.

Se ha discutido insistentemente sobre el papel cumplido por la Educación Primaria o Básica en el combate contra la pobreza y particularmente sobre la contribución de los programas de Educación Rural, para la mejora de la capacitación productiva y la calidad de vida de los habitantes de los campos. Sin embargo, a pesar de este prolongado debate parece ser unánime la convicción de que la formación básica es una de las palancas indispensables aunque no la única, con la que cuentan los Estados para la implementación de políticas dirigidas al aumento de la productividad agrícola, el crecimiento económico y la reducción de la pobreza y la miseria en las zonas rurales.

Hoy resulta innegable el preocupante avance de la pobreza y la miseria en la sociedad venezolana, así como la ineffectividad de las políticas públicas ensayadas en la última década para tratar de revertir este proceso. De ahí la necesidad de contar con investigaciones sistemáticas acerca de la incidencia de los planes y programas educativos concebidos para el combate contra la pobreza, sobre todo en los espacios territoriales más afectados por la crisis: los municipios rurales.

Por ello es importante sacar a la luz las fortalezas y debilidades de la concepción del Estado venezolano sobre la Educación Rural. También es imperioso evaluar el impacto real de las estrategias ejecutadas hasta ahora, desde las instituciones de Educación Básica, para tratar de paliar la desnutrición, la deserción escolar, las deficiencias de la capacitación productiva y el alarmante aumento de los indicadores de pobreza. Y comprender sistemáticamente los significados atribuidos a fenómenos como la pobreza y la formación socio-productiva, por los actores estratégicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, con este estudio se pretende ofrecer una serie de aportes y demandas sobre la pobreza rural, el impacto de la actual crisis económica en las comunidades campesinas y el rol que están cumpliendo, que pueden llegar a cumplir

las instituciones de Educación Básica en la solución de los acuciantes problemas que hoy aquejan a la sociedad venezolana.

CAPITULO II

EPISTEME SINTAGMÁTICA Y SOCIAL

En el presente capítulo se pretende aportar una serie de constructos que sirvan de fundamento conceptual a la investigación. De acuerdo con Arias (2006), “el marco teórico o marco referencial es el producto de la revisión documental, bibliográfica y consiste en una recopilación de ideas, postura de autores, conceptos y definiciones que sirven de base a la investigación por realizar” (p.106). Por ello es evidente que todos los aportes científicos contenidos en los artículos, tesis e informes aquí referidos, han sido tenidos en cuenta como insumos para la construcción de la red de conceptos o el sistema de categorías utilizados durante el proceso de investigación.

Estado del Arte

Seguidamente, se revisan los antecedentes de la investigación. Siguiendo de nuevo a Arias (2006), cabe señalar que “los antecedentes reflejan los avances y el estado actual del conocimiento en un área determinada y sirven de modelo o ejemplo para futuras investigaciones” (p.106). En consecuencia, el propósito de esta sección es ofrecer una aproximación al estado del arte en el campo de los estudios científicos y académicos sobre el papel de la educación rural en el combate contra la pobreza. Se espera así poder identificar tanto los aportes acumulados como las lagunas o vacíos aún por explorar, a fin de considerarlos como puntos de partida útiles para el desarrollo de la presente y futuras investigaciones.

Un primer aporte relevante en este campo de conocimiento, se debe al economista venezolano Maza Zavala (2004). En su trabajo titulado: *El problema de la pobreza a fines del siglo XX*, describe los rasgos socio-económicos fundamentales de la pobreza

en Venezuela. Examina críticamente, desde una perspectiva metodológica que puede caracterizarse como positivismo radical, las políticas de estado diseñadas a finales del siglo XX para tratar de dar solución al problema de la pobreza estructural, que ha caracterizado históricamente a la sociedad venezolana. Si bien no aborda específicamente el tópico educativo, la contribución de Maza Zavala es pertinente para la comprensión de la evolución histórico-económica del proceso de empobrecimiento, agudizado en la segunda década del siglo XXI.

Otra contribución valiosa como antecedente para el desarrollo de este proyecto doctoral ha sido la ofrecida por Carmen Irene Rivero (2006), en su libro *La otra pobreza. El proceso de empobrecimiento. Un modelo de tesis doctoral*. En esta obra, la investigadora de la Universidad de Carabobo ofrece un panorama histórico de la evolución de la pobreza, a escala mundial, a lo largo de todo el siglo XX y los primeros años del siglo XXI.

Asimismo, examina los principales modelos teóricos para el estudio de la pobreza, generados sobre todo por intelectuales de las regiones periféricas del sistema capitalista mundial (Amartya Sen, Deepa Narayan, Majid Rahnema, Serge Paugam, Bernardo Klisberg y Luis Pedro España, entre otros). Finalmente traza las directrices de su propio enfoque dialéctico, centrado en la oposición crítica entre las categorías de “pobreza sustantiva” y “proceso de empobrecimiento”. Aunque la autora no se ocupa del papel de las políticas educativas en la búsqueda de soluciones al problema de la pobreza, su caracterización del “proceso de empobrecimiento” ha sido considerada pertinente como categoría clave para el encuadre teórico de esta tesis.

La investigación cualitativa de la cultura rural venezolana tiene un destacado antecedente en el estudio sobre las identidades colectivas en asentamientos campesinos del Estado Lara, realizado por Efraín Márquez Pérez (2004), docente e investigador de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Desde una perspectiva hermenéutica socio-construccionista, el autor explora las transformaciones ocurridas entre 1960 y 2000, en el asentamiento campesino Montaña Verde y los caseríos El Parchal, El Espinal, Piedra de Oro, Las Cuibas y Las Guamas, a raíz de la implementación de la Ley de Reforma Agraria de 1960.

Las técnicas utilizadas para la recolección de información fueron la observación de la vida cotidiana, las entrevistas semiestructuradas y los relatos de vida. El análisis de los registros y narraciones le permitió identificar los significados atribuidos por los habitantes de estas poblaciones rurales a los cambios provocados en sus actividades productivas y su estilo de vida, por las Organizaciones Económicas Campesinas y la intervención institucional del Instituto Agrario Nacional.

El foco de interés de esta indagación fue la construcción simbólica de las identidades colectivas, en un contexto caracterizado por los conflictos de poder entre las prácticas tradicionales de producción agrícola centradas en la unidad familiar, las Organizaciones Económicas Campesinas patrocinadas por la Reforma Agraria, los programas oficiales de modernización de las zonas rurales y la dinámica económica del mercado nacional. La categorización de las observaciones y los relatos recogidos arrojó, entre otros resultados, una conceptualización en la que se define a la “Identidad Colectiva Agrícola” como:

...el sentimiento conformado por símbolos, imágenes, valores y representaciones sociales acompañadas de actitudes, esquemas de pensamiento, estrategias y formas de actuar, a través del cual los miembros de un grupo social campesino desarrollan una dinámica integrativa de construcción y reelaboración de su existencia social, se interrogan sobre su posición en la sociedad y organizan sus proyectos de acción para superar conflictos y afirmar su pertenencia al grupo (Márquez Pérez, 2004: 203).

Otro hallazgo significativo de este estudio fue el reconocimiento de las estrategias adoptadas por los grupos campesinos para afirmar sus Identidades Colectivas Agrícolas, frente a los lineamientos institucionales y los conflictos de poder anteriormente mencionados. Las estrategias identificadas fueron: a) el aprendizaje permanente de los cambios técnico-asociativos para encarar los retos de la modernización económica promovida por el Estado y el mercado; b) la previsión para garantizar la unidad de la familia y la preservación de su patrimonio; y c) la afirmación del trabajo agrícola manual y las formas tradicionales de producción individual o con base en la ayuda mutua, para asegurarse cierto margen de autonomía frente a las instituciones externas.

Un aporte adicional del trabajo de Márquez Pérez, de especial relevancia para el desarrollo de la presente investigación, es el registro del significado que sus informantes campesinos le conceden al papel de la Educación Básica. Según los trabajadores rurales entrevistados por este autor, la Escuela sólo es útil para enseñarles a los niños a leer, escribir y contar, de modo que puedan ocupar cargos en la Junta Directiva de la Empresa Campesina local. Frente a la queja de los maestros por la práctica ilegal del trabajo infantil y la inasistencia de los niños a clases, los padres de familia alegan que la Escuela es incapaz de brindarles a sus hijos los aprendizajes prácticos y el apego a las labores del campo, que sólo se logran mediante su incorporación desde muy temprana edad a las faenas agrícolas (ob. cit.: 155-160).

En el ámbito estrictamente educativo destaca, más recientemente, la contribución del investigador de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Luis Sánchez Tovar (2009). A diferencia de los autores anteriormente reseñados, Sánchez Tovar se ocupa específicamente de los fundamentos conceptuales de la Educación Rural en Venezuela, si bien no aborda su vinculación con el problema de la pobreza. Ofrece un breve recorrido por las bases documentales de la Educación Rural en el país, aunque los datos que ofrece hacen referencia principalmente al marco normativo de la Educación Básica.

Su disertación se centra en los soportes filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos del *Proyecto Renovemos la Escuela Básica, Rural, Indígena y de Frontera*, formulado por el Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2002). A estas reflexiones añade una caracterización de la modalidad de Educación Especial y un análisis de los fundamentos teóricos, los objetivos y las estrategias del *Modelo de Atención Educativa Integral para los Educandos con Dificultades de Aprendizaje*, propuesto hace dos décadas por el Ministerio de Educación (1997).

Entre los antecedentes que se ha podido examinar, la contribución más directamente relacionada con el problema central de esta investigación ha sido la expuesta por Jesús Núñez (2011), en su artículo *La educación rural venezolana en los imaginarios de los docentes*. Núñez escudriña las representaciones subjetivas de dos gerentes educativos y tres maestros rurales, valiéndose de un método hermenéutico-

dialéctico de interpretación de entrevistas semiestructuradas. El papel de la Educación Rural en la solución del problema de la pobreza ocupa un lugar central en este trabajo de campo, desarrollado en el Municipio Junín del Estado Táchira, tradicionalmente considerado como una de las regiones cafetaleras más importantes del país.

A partir del análisis cualitativo de los datos recabados, el investigador identificó cinco categorías: Visión de la Educación Rural, Finalidad de la Educación Rural, Necesidades Educativas, Formación Docente y Currículo para la Educación Rural. Uno de sus logros más relevantes radica en las consideraciones derivadas de la interpretación del significado de la sub-categoría “Necesidades Educativas de Producción”. Al efectuar un balance sobre la efectividad pedagógica y económica de los Proyectos Productivos implementados en las Escuelas Rurales tachirenses, el autor declara:

El investigador ha observado a lo largo de la implementación de los Proyectos Productivos la presencia de algunas limitantes que frenan el desarrollo e impacto de esta iniciativa productiva en las escuelas rurales: 1) Carencia de recursos de apoyo a los especialistas; 2) Inadaptación del período escolar a los procesos productivos agrícolas, 3) Débiles competencias tecnológicas en muchos Especialistas y; 4) Falta de una visión integral del desarrollo rural de la comunidad desde la escuela rural.” (Núñez, 2011: 113).

También resulta revelador el hallazgo de la categoría “Currículo para la Educación Rural”. Con respecto a este punto, la opinión expresada por los gerentes educativos y los maestros rurales entrevistados subraya la pertinencia de elaborar “un Diseño Curricular particular para la educación rural venezolana” (Núñez, ob. cit.: 123), distinto al Currículo Básico Nacional y sustentado en el criterio de la Adecuación Contextual. Por último, cabe señalar la relevancia de una conclusión de esta investigación que obliga a reflexionar seriamente sobre el papel que ha venido cumpliendo, hasta el presente, la Educación Rural en Venezuela; continúa Núñez al afirmar que:

Las comunidades rurales, curiosamente, son cada vez más pobres, mientras que el imaginario educativo seduce a las nuevas generaciones a “estudiar para ser alguien en la vida”, reproduciendo un ciclo vicioso de estudiar en el campo, graduarse y trabajar en la ciudad. (p. 126)

Por último, se hará referencia en esta sección a un antecedente intrínseco. Se trata de una investigación exploratoria, desarrollada por la autora de este proyecto doctoral, para los fines del diseño del *Proyecto Educativo Integral Comunitario de la Escuela Básica Estatal Chaparrito*, donde la misma labora como docente. Mediante este trabajo documental y de campo (Fernández Solórzano, 2017), la autora logró recabar y sistematizar información de interés, entre los miembros de la comunidad educativa y los pobladores del caserío Chaparrito. Los datos obtenidos hacen referencia a la ubicación geográfica, la historia y diversos aspectos socio-comunitarios, pedagógicos e institucionales del plantel, como por ejemplo su misión y visión, su estructura organizativa y los perfiles socio-profesionales del personal que allí labora. Toda esta información ha servido de soporte para la caracterización del escenario donde va a desarrollarse la presente investigación.

Referencial Teórico

Las bases teóricas están conformadas por un conjunto organizado de proposiciones conceptuales, utilizadas como encuadre intelectual para la descripción, explicación e interpretación del problema escogido como objeto de estudio. Arias (2006: p.107) expresa que “las bases teóricas implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado”. Por lo tanto, sin perder de vista el foco temático de la investigación, el tesista podrá apoyarse en las contribuciones científicas de otros autores, prestando atención a la coherencia epistemológica necesaria para la articulación lógica de los conceptos y categorías seleccionados.

Educación Rural

De acuerdo con Atchoarena y Gasperini (2004), la definición de educación rural usualmente ha sido concebida a partir de su distinción con respecto a la educación urbana. Se trata en consecuencia de un concepto englobante de los contenidos,

estrategias, actores e instituciones de la acción educativa destinada a los habitantes de las localidades rurales o campesinas. Su contraste con la educación urbana no se basa únicamente en los rasgos diferenciales del espacio territorial donde se asienta la escuela, sino también en la diversidad de los fines que se persiguen en función de las necesidades específicas de las comunidades rurales.

Dado que en el medio rural las principales actividades económicas que se llevan a cabo son la agricultura y la ganadería, también es necesario diferenciar el concepto de educación rural de otras definiciones afines como educación agrícola o educación agropecuaria. En este caso la distinción radica en que estos dos últimos términos aluden al carácter especializado de las competencias para el trabajo en las áreas de la producción agrícola o ganadera, en las que se centra el proceso de formación o capacitación de los sujetos. En tanto que el alcance de la educación rural tiene un carácter más general o integral, equivalente al de las instituciones urbanas de educación inicial, primaria o secundaria.

Con el propósito de precisar mejor la finalidad de esta modalidad educativa, el Centro Internacional de Capacitación e Investigación para la Educación Rural (INRULED, 2001) ha promovido el nombre Educación para la Transformación Rural, a fin de:

...transmitir una visión de un proceso dinámico y positivo de cambio y desarrollo de las comunidades rurales en el contexto de cambios nacionales y mundiales. La educación es percibida como [un] instrumento clave para moldear y lograr el objetivo de la transformación rural (citado en Atchoarena y Gasperini, 2004: 84).

Desde esta perspectiva, la educación rural contempla entre sus objetivos la reducción de la pobreza y el fomento del bienestar económico de las comunidades rurales. Su ámbito abarca la satisfacción equitativa de los requerimientos educativos de la población no escolarizada de todas las edades, así como el desarrollo de competencias para encargarse de la seguridad alimentaria, el cuidado de la salud, la productividad laboral, la protección del medio ambiente y el aprovechamiento sustentable de los recursos naturales.

En realidad, la discusión sobre el papel que debe cumplir la agricultura en la educación básica y el impacto de ésta última en la productividad de los trabajadores del campo es de muy larga data. De ahí que no pueda considerarse una novedad la articulación de la acción educativa con objetivos socio-económicos como el desarrollo rural y la seguridad alimentaria. Las reorientaciones recientes obedecen más bien a la transformación de los contextos donde debe incentivarse el desarrollo rural, los nuevos encuadres conceptuales y la actualización de las estrategias de aprendizaje en función de la dinámica socio-cultural de las comunidades.

El Concepto de Zona Rural

El criterio establecido por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), al momento de definir en qué consiste un área rural se basa en dos condiciones: en primer lugar, la localización de las comunidades y el patrón de ocupación del territorio; y en segundo lugar, la clase de actividad económica a la que se dedican los lugareños (Atchoarena y Gasperini, 2004). Por lo general las zonas rurales se caracterizan por ser espacios abiertos con una densidad de población muy baja. Las actividades económicas del sector primario, como la agricultura, la ganadería, la pesca, la explotación forestal y la minería ocupan buena parte de las tierras deshabitadas. Además, estas actividades productivas constituyen las principales fuentes de trabajo de los residentes locales.

Sin embargo, a nivel internacional no existe un parámetro único para la clasificación de un área como zona rural. Muchas veces la distinción entre espacios rurales y espacios urbanos depende de factores políticos y administrativos, que varían de un país a otro. Si se examina, por ejemplo, el criterio de la densidad poblacional, se encuentra que hay localidades consideradas rurales en países asiáticos como Indonesia y Bangladesh, con un número de habitantes por kilómetro cuadrado más elevado que el de algunas zonas clasificadas como urbanas en Europa o los Estados Unidos.

Conscientes de que no existe una definición universalmente aceptada de la ruralidad, Ashley y Maxwell (2001) han propuesto una conceptualización de lo que puede considerarse una zona rural, a partir de los rasgos o dimensiones que gozan de mayor consenso. De acuerdo con estos autores, se entiende por rural:

Un espacio donde los asentamientos humanos y sus infraestructuras ocupan sólo una pequeña parte del paisaje; un entorno natural dominado por pastos, bosques, montañas y desiertos; un asentamiento de baja densidad (entre 5.000 y 10.000 personas); un lugar donde la mayoría de las personas trabaja en explotaciones agrícolas; la disponibilidad de tierra a un costo relativamente bajo; y un lugar donde las actividades son afectadas por un alto costo de transacción, asociado con una gran distancia a las ciudades y una escasa disponibilidad de infraestructura (p. 17).

Wiggins y Proctor (2001) añaden a esta lista un indicador adicional: el carácter predominante de la pobreza, en atención a que ésta continúa afectando con mayor intensidad a las localidades rurales, a pesar del avance global del proceso de urbanización.

La Educación Rural en Venezuela

El primer modelo de Educación Rural implantado en Venezuela corresponde a las llamadas Escuelas Unitarias, fundadas en asentamientos campesinos con baja matrícula escolar, sobre todo a partir de la Reforma Agraria de 1960. Por lo general eran atendidas por un solo maestro o maestra, responsable de impartir la enseñanza básica a estudiantes de distintas edades y grados de instrucción, agrupados en una misma aula o ambiente de trabajo (Cfr. Prada, 1964).

Bonilla (2001) señala que, a partir de la década de 1980, se introducen cambios importantes tanto en la Educación Básica como en la Educación Rural, refrendados en la Ley Orgánica de Educación de 1980. Cabe destacar, sin embargo, que en ese texto legal no se formularon lineamientos específicos para la Educación Rural, salvo el menor tiempo de servicio exigido a los maestros del medio rural para el otorgamiento de pensiones y jubilaciones, contemplado en el artículo 104 (Ley

Orgánica de Educación, 1980). Llama la atención que otras modalidades educativas como la Educación Estética, la Educación Militar y la Educación para la Formación de Ministros del Culto, sí aparecían definidas explícitamente.

La reforma curricular implementada en los noventa y más específicamente el Proyecto *Renovemos la Escuela Básica, Rural, Indígena y de Frontera* (Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2002), dan inicio a una nueva etapa de reorganización de la estructura y el funcionamiento de la Educación Rural. Este Proyecto se originó en 1989 en el Estado Trujillo, con el respaldo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Fue concebido para atender los requerimientos educativos de la población rural de esta entidad regional, considerada una de las más pobres y desasistida del país. Al año siguiente, UNICEF y el Ministerio de Educación firmaron un convenio para implementarlo en otros estados. En vista de los buenos resultados obtenidos, se le dio continuidad a su expansión con el apoyo de la Organización de los Estados Americanos (OEA) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). En 1996, la iniciativa ya se había extendido a todas las entidades federales del país en el marco del Programa de Promoción de la Educación Oficial.

El Proyecto *Renovemos la Escuela Básica, Rural, Indígena y de Frontera* otorgó un papel preponderante a la contextualización de la acción educativa. Una prueba de ello es que define a la Escuela Rural como “la organización escolar adaptada a las particularidades del contexto en donde está inserta (...) y desarrolla prácticas pedagógicas para atender las necesidades de aprendizaje” (Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2002: 5).

Poco antes de que concluyera el siglo XX, la Asamblea Nacional de Educación en 1998 y la Constituyente Educativa en 1999 marcaron, según Bonilla (2001), dos hitos significativos en la evolución conceptual de la Educación venezolana contemporánea. Con base en estos aportes, la Asamblea Nacional Constituyente de 1999 logró plasmar en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los lineamientos generales de un nuevo ciclo en la historia educativa del país, cuyo principal instrumento normativo sería la Ley Orgánica de Educación promulgada por la Asamblea Nacional en 2009.

En esta Ley se recoge una concepción de la Educación Rural realmente novedosa dentro de la historia legislativa del país. Se enfatiza su estrecha relación con la educación intercultural y la educación intercultural bilingüe (dirigida sobre todo a las comunidades indígenas). Asimismo, se le atribuye un carácter estratégico en materia de preservación de la identidad cultural, la participación y el protagonismo popular, el desarrollo endógeno y la seguridad y defensa de la nación. Específicamente en su artículo 29 se señala:

Artículo 29. La educación rural está dirigida al logro de la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas en sus contextos geográficos; así mismo, está orientada por valores de identidad local, regional y nacional para propiciar, mediante su participación protagónica, el arraigo a su hábitat, mediante el desarrollo de habilidades y destrezas de acuerdo con las necesidades de la comunidad en el marco del desarrollo endógeno y en correspondencia con los principios de defensa integral de la Nación. Teniendo en cuenta la realidad geopolítica de la República Bolivariana de Venezuela, el Estado garantiza la articulación armónica entre el campo y la ciudad, potenciando la relación entre la educación rural y la educación intercultural e intercultural bilingüe (Ley Orgánica de Educación, 2009).

Cabe señalar que, a pesar de las loables ambiciones de esta norma, para un estudioso del tema como Núñez (2011) el Ministerio del Poder Popular para la Educación todavía tiene pendiente la tarea de operacionalizar la definición formulada en este artículo. Sigue siendo necesario desarrollar políticas y programas capaces de hacer realidad el ideario de una Educación Rural Intercultural, que sea pertinente para el desarrollo integral de las comunidades del campo venezolano y tenga en cuenta la valiosa experiencia de los maestros y gerentes rurales.

Teoría de la Pobreza

Contribuciones sociológicas para el estudio de la pobreza

Los primeros aportes para la elaboración de un análisis sociológico de la pobreza en las colectividades modernas se deben, en opinión de Rivero (2006), a los pensadores del siglo XIX Alexis de Tocqueville y Karl Marx. La miseria es para Tocqueville la consecuencia de una civilización que coloca en un rango de

inferioridad a buena parte de los seres humanos, sumiéndolos en una situación inevitable de penuria y dependencia. Se trata pues de un ordenamiento social que hace inviable el desarrollo de instituciones políticas auténticamente democráticas.

Por su parte, Marx es estimado por su estudio sistemático de las transformaciones económicas ocurridas en las naciones europeas a raíz de la Revolución Industrial. Este influyente pensador alemán se ocupó de las relaciones de dominación constitutivas de las sociedades capitalistas, manifiestas en la concentración de la propiedad de los medios de producción en manos de un grupo social minoritario: la burguesía. Esta clase dominante ha logrado someter mediante la explotación económica y la alienación ideológica a la mayoritaria clase obrera, forzándola a hacerse cargo del trabajo manual en campos y fábricas, a cambio de un salario que a duras penas garantiza su sobrevivencia.

Después de los aportes pioneros de Tocqueville y Marx, se atribuye a Georg Simmel el mérito de haber fundado la sociología de la pobreza. Simmel desarrolló una perspectiva teórica, de carácter histórico-social, sobre el modo como han evolucionado los mecanismos de regulación –como la asistencia social, por ejemplo– de las sociedades europeas. Uno de sus grandes logros es haber conseguido que la sociología de la pobreza dejase de ser considerada una mera aplicación de la teoría sociológica a un objeto específico. Operando en sentido contrario, tomó como punto de partida el estudio de situaciones muy concretas y aparentemente circunstanciales de la vida urbana de su tiempo, para desde allí remontarse hasta la reflexión acerca de las proposiciones más generales de la teoría social.

Ya en pleno siglo XX y en los inicios del siglo XXI, se han hecho numerosos aportes en el campo de los estudios sobre la pobreza. Las corrientes de pensamiento más influyentes en las ciencias sociales contemporáneas, como el marxismo crítico, la fenomenología y el paradigma de la complejidad, han aportado sus marcos conceptuales y sus metodologías para la investigación de diversas expresiones de la pobreza en distintos contextos culturales.

En atención a los fines de la presente investigación, se examinarán sólo algunos de los más recientes enfoques teóricos sobre la pobreza, con base en dos criterios de

selección: a) perspectivas generadas desde las zonas periféricas del sistema capitalista mundial, en las que se concentra la mayor proporción de población en situación de pobreza; y b) encuadres teóricos relacionados con las especificidades sociales, económicas, políticas y culturales de la pobreza rural.

La Concepción del Desarrollo Humano de Amartya Sen

Amartya Sen (2001) ha llamado la atención sobre la inconveniencia de aplicar un mismo parámetro internacional para la determinación de los niveles de pobreza en las distintas sociedades. Ha sido insistente en subrayar la importancia de aproximarse al problema de la pobreza desde los valores propios de cada contexto cultural. De ahí que recomiende abordarlo a partir de dos facetas o dimensiones estrechamente vinculadas: la descriptiva y la política.

La faceta descriptiva corresponde al momento del diagnóstico, mientras que la faceta política se refiere a la aplicación de medidas para la solución de los problemas previamente identificados. La descripción consiste en la identificación de las privaciones y de las personas que las sufren en una sociedad determinada. Dado que la valoración de lo que se considera una privación puede variar de una sociedad a otra, la investigación descriptiva de la pobreza tiene que llevarse a cabo teniendo en cuenta los parámetros culturales autóctonos de la sociedad que está siendo evaluada.

El primer paso en la metodología propuesta por Amartya Sen (2001) es, por lo tanto, el diagnóstico de las privaciones; el segundo consiste en la determinación de las acciones correctivas recomendables en caso de contar con los medios necesarios; y el tercero, la selección de las medidas que pueden implementarse con los recursos efectivamente disponibles.

La contextualización de la descripción y de la implementación de políticas, no niega la posibilidad de establecer consensos internacionales. Como lo señala Rivero (2006: 180-181): “Puede haber mayor consenso intercultural sobre la capacidad de evitar la desnutrición que, en la trascendencia de tener una oferta de determinados artículos de alimentación, por ejemplo, algunos tipos específicos de carne”.

La pobreza, en la perspectiva de Amartya Sen, puede definirse más acertadamente en función de las limitaciones en las capacidades del sujeto para lograr sus “funcionamientos básicos”, en lugar de los términos tradicionales de la incapacidad para acceder a bienes de consumo que le permitan satisfacer sus “necesidades básicas”. Se entiende aquí por “funcionamientos” a los requerimientos físicos fundamentales como una nutrición balanceada, ropa y vivienda apropiadas, protección contra enfermedades o epidemias, etc.; así como a desempeños de carácter social como la participación en la vida política y cultural, el derecho a no ser discriminado ni estigmatizado, etc. La determinación de estos funcionamientos debe efectuarse sin perder de vista la especificidad cultural de cada sociedad.

La conceptualización de la pobreza de Amartya Sen se aparta así de los enfoques basados en criterios estandarizados como la poca productividad, el bajo nivel de ingresos o la falta de bienes y recursos. En todo caso, para este autor los ingresos y recursos deben ser valorados por su contribución al desarrollo de las capacidades del sujeto para funcionar exitosamente en su contexto social. La pobreza es, en consecuencia, la falta de capacidades idóneas. Nada tiene que ver con hallarse por debajo de una línea de pobreza trazada desde realidades ajenas, sin tener en cuenta las aptitudes de las personas.

Siguiendo el enfoque de Amartya Sen, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) define la pobreza tomando en cuenta la falta de capacidades básicas que se refleja en problemas como el analfabetismo, la desnutrición, la corta expectativa de vida y los obstáculos para alcanzar un “nivel de vida decente”. Esta definición ha sido operacionalizada mediante el Índice de Desarrollo Humano, elaborado para medir las condiciones de vida de la población. Es necesario aclarar que no ha sido concebido para la cuantificación directa de la pobreza, sino más bien como un parámetro comparativo de los niveles de desigualdad social observables de una nación a otra. La UNICEF (2005: 133) explica el procedimiento establecido para su cálculo del modo siguiente:

El Índice de Desarrollo Humano es un índice sumatorio simple a través del cual se agregan tres dimensiones fundamentales: salud, educación y

poder adquisitivo o ingreso, las cuales son medidas a través de: la esperanza de vida, que refleja las condiciones de salud de la población y los logros que en materia de inversión y salud pública son alcanzados por los entes públicos; nivel educativo, que es captado a través de la tasa de alfabetismo y la tasa combinada de matriculación en el sistema escolar; y finalmente, como indicador del poder adquisitivo, el ingreso per cápita, "que indica la capacidad de acceso a los recursos para vivir dignamente" (criterio bastante similar al utilizado por el método línea de pobreza).

El Concepto de Empoderamiento de Deepa Narayan

Narayan (2002) define el empoderamiento como la capacidad de los pobres para participar activamente en la vida social, negociar con otros actores, ejercer influencia sobre la toma de decisiones, contar con instituciones públicas responsables y con poder para controlar su desempeño. En su opinión, hay cuatro factores claves que deben actuar sinérgicamente para hacer posible el empoderamiento de los sujetos. Estos factores son: el acceso a la información, la inclusión y participación, la responsabilidad o rendición de cuentas de los entes públicos, y las posibilidades de organización a escala local. El lema "la información es poder", sintetiza la enorme significación que se le concede actualmente al acceso oportuno a la información, de tal manera que pueda ser comprendida claramente por los pobres.

Después de la adopción del planteamiento sobre el desarrollo humano de Amartya Sen por diversos organismos multilaterales, la tesis sobre el empoderamiento de los pobres de Deepa Narayan (2002) ha alcanzado gran difusión y también ha sido asumida por influyentes instituciones internacionales. El Banco Mundial, por ejemplo, bajo el influjo de las ideas de Narayan, ha resaltado la importancia de garantizar un mayor acceso de los pobres a nuevas oportunidades, condiciones de seguridad y espacios de empoderamiento, como factores claves para la dinamización del crecimiento económico y la disminución de la pobreza.

La Apuesta Convivencial de Majid Rahnema

Para Majid Rahnema (2005), en la actualidad resulta imperioso recrear las posibilidades de una vida simple y frugal, sustentada en la pobreza convivencial y la simplicidad voluntaria. En las más diversas culturas del mundo se ha reconocido tradicionalmente el valor de la sencillez y la frugalidad, como expresiones de una vida buena. Incluso en la moderna sociedad de consumo, la simplicidad voluntaria ha sido adoptada por muchos jóvenes como una forma de protesta frente a la dominación de las élites y las corporaciones que detentan el poder dentro de la sociedad industrial. El desencanto producido por el materialismo imperante en las sociedades opulentas, ha llevado al redescubrimiento de las satisfacciones que brinda el cultivo de la amistad y el mundo interior.

Rahnema (2005) denuncia que en los programas de ayuda ofrecidos a las comunidades pobres, se oculta el poder manipulador de intereses económicos globales. Bajo el lema de la lucha contra la pobreza se esconde la intencionalidad de forzar a los más humildes para que abandonen sus formas tradicionales de vida y se incorporen a los engranajes de la gran maquinaria del capitalismo globalizado. La pobreza es vista, desde esta perspectiva, como una condición y un resultado inevitables del funcionamiento de la economía moderna. De ahí la urgencia de fomentar el surgimiento de una economía social que verdaderamente reivindique la dignidad cultural de los pueblos considerados pobres, en vista de que los diagnósticos institucionales predominantes en la actualidad provienen de las mismas estructuras sociales enajenantes, generadoras de la pobreza.

La Visión Sobre el Proceso de Empobrecimiento de Carmen Irene Rivero

Tanto la pobreza considerada sustantivamente a la manera de un rasgo estructural, como el proceso de empobrecimiento entendido en el marco de la evolución histórica de las sociedades, se expresan de distinto modo en cada contexto cultural, dentro de las regiones y países. Rivero (2006) caracteriza este proceso de empobrecimiento, en

su más amplio alcance, como el conjunto de las dinámicas económicas generadores de pobreza a escala global. En sus propias palabras:

El proceso de empobrecimiento lo podemos definir como un proceso histórico específico del sistema capitalista mundial, en su etapa neoimperialista, en la fase de globalización, con las características de mercantilización y pauperización de la pobreza. En realidad se trata del proceso de empobrecimiento como constitutivo del sistema capitalista: el capitalismo, históricamente hablando desde sus inicios en el siglo XVIII (con antecedentes mercantilistas desde el siglo XVI), en sus dos etapas transcurridas: el capitalismo de libre competencia (1860-1870) y la transición en su fase monopólica hasta finales del siglo XIX y la etapa imperialista desde principios del siglo XX; presentando en la actualidad la etapa neoimperialista y hegemónica (después de la Segunda Guerra Mundial), en su fase de globalización (desde mediados de los años 70) (p. 194).

Como puede apreciarse en esta cita, la autora señala -siguiendo en este punto a la tradición marxista- que hay dos dinámicas concurrentes en el devenir histórico del empobrecimiento de la población mundial. Se trata de los procesos de mercantilización y pauperización, cuyo carácter expansivo ha contribuido a la agudización del empobrecimiento en la presente fase de globalización.

La mercantilización de la pobreza se define como la cosificación del trabajador, al ser reducido a la condición de mercancía transable en el mercado. En este sentido la mercantilización de la pobreza se relaciona estrechamente con la explotación del obrero, desde el momento en que éste es considerado como un costo de producción que debe ser mantenido en su mínimo nivel para la maximización de la ganancia. La mercantilización se relaciona también con la alienación, porque la reducción del trabajador a la condición de mercancía implica para éste una pérdida de autonomía o control sobre sí mismo y sobre el producto de su trabajo.

Por otra parte, la pauperización es considerada un componente fundamental del proceso de empobrecimiento, debido a la tendencia histórica al crecimiento cuantitativo y cualitativo de la pobreza, que ha caracterizado el funcionamiento de la economía capitalista a lo largo de su evolución. En su actual fase globalista, la pauperización se evidencia a través de las fusiones empresariales, implementadas para reducir costos mediante la supresión de puestos de trabajo. A esto se añade el

incremento del trabajo de las mujeres y los niños, con la consecuente disminución de los salarios reales. Se agrega también el hecho de que no sólo los pobres se están haciendo cada vez más pobres, sino que incluso las llamadas clases medias, dentro de los países desarrollados, están pasando a formar parte de los estratos bajos de la sociedad bajo el calificativo de “nuevos pobres”.

En opinión de Rivero (2006), es necesario contextualizar el estudio del proceso de empobrecimiento en cada una de las distintas áreas del sistema capitalista mundial, pues su dinámica puede variar dependiendo del posicionamiento central o periférico de cada país dentro de la trama de la economía global. En casos como el de Venezuela, por ejemplo, la autora propone un criterio de periodización de este proceso en tres etapas más o menos válidas para todos los países de América latina. Estos tres períodos históricos serían: el colonialismo (desde el siglo XVI hasta el XIX), el desarrollismo (desde finales del s. XIX hasta la década de 1970) y el neoliberalismo (desde la década de 1970 hasta el presente).

El Papel de la Cultura y la Educación Según Luis Pedro España

Para el investigador venezolano Luis Pedro España (2001), la pobreza es un problema social que ha incidido directamente en la inestabilidad política y la crisis de gobernabilidad por la que atraviesa el país desde 1989. De acuerdo con su criterio, la profunda recesión económica padecida en las últimas dos décadas del siglo XX, trajo como consecuencia la duplicación de la pobreza y la triplicación de la miseria o pobreza crítica.

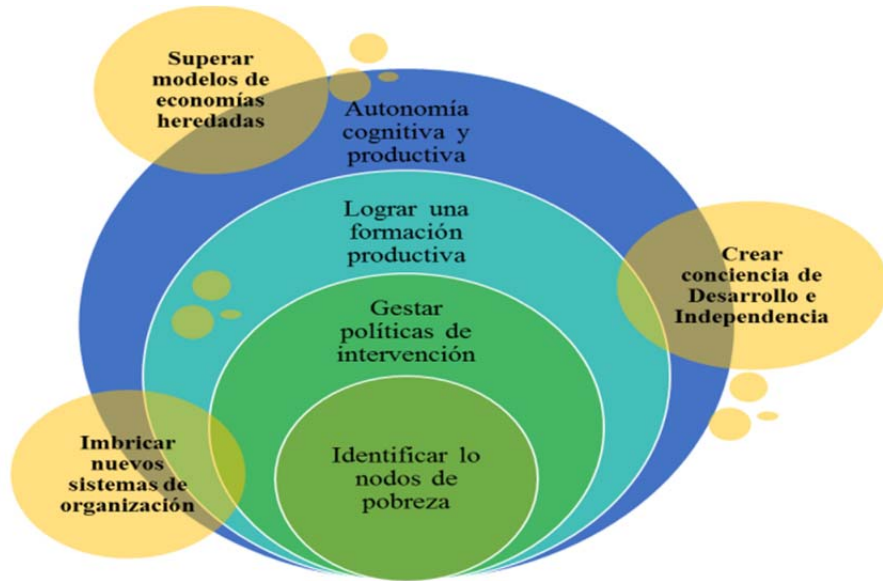
Para España (2001) es necesario desmontar el mito distributivo que caracteriza al Estado como el principal responsable de la agudización de la pobreza en la sociedad venezolana. Se trata de un diagnóstico superficial que ha pretendido reducir la dinámica del fenómeno de la pobreza a un problema de reparto de la renta petrolera. Estas políticas distributivas han estado ligadas, aparentemente, a las fluctuaciones de los precios de exportación del crudo, así como a las demandas de una población con expectativas moldeadas por la modernización del país ocurrida durante la segunda

mitad del siglo XX. El autor piensa que este mito distributivo no ha hecho más que encubrir la verdadera clave explicativa de la persistencia de la pobreza estructural. Esta clave no es otra que el fracaso en el cumplimiento de la tarea de desarrollar una economía no petrolera, que permita reemplazar o al menos complementar el carácter monoexportador de la economía nacional.

Desde la perspectiva de España, es necesario prestarle atención a la cultura para comprender a cabalidad el fenómeno de la pobreza. Al menos amerita ser tratada como una variable relevante, dentro de un conjunto de factores causales en el que la cultura debe ser considerada a la par con la estructura económica, las instituciones sociales y políticas, la geografía y la demografía del país. De aquí se desprende la necesidad de impulsar una agenda de transformaciones socioculturales, que el autor puntualiza en nueve proposiciones:

A) No hay cambio sociocultural sino hay cambio sustantivo en las bases sociomateriales de la sociedad venezolana. B) La familia es el primer espacio socializador del individuo y es el principal foco de atención, no los individuos. C) La escuela, en el caso venezolano, es la única institución socializadora que se encuentra entre la familia y la sociedad. E) La necesidad de orientar el sistema educativo en secundaria y superior hacia el mercado de trabajo es fundamental. F) Los espacios asociativos, por un lado, funcionan como agentes socializadores y, por otro lado, como estructuras dentro del juego político. G) El estado es el principal actor de la esfera pública. H) Las instituciones públicas como reflejo del estado, deben ser una muestra de la democrática I) Las elites deben tener la capacidad y la capacidad y la responsabilidad de encauzar y dirigir los cambios (citado en Rivero, 2006: 227).

Interesa para los efectos de la presente investigación, destacar la posición que este autor le asigna a la escuela como principal agente mediador entre la familia y la sociedad, así como su llamado de atención acerca de la necesidad de reorientar la educación secundaria y universitaria, en función de los requerimientos del mercado de trabajo. Dadas las características específicas del medio rural, ambas recomendaciones pueden considerarse especialmente válidas también para la optimización del funcionamiento de la Educación Rural venezolana.



Infografía 1. Sintagma de Integración Teórica.

CAPITULO III

REFLEXIVIDAD METÓDICA SOCIAL

Nociones de una Vigencia Paradigmática

La perspectiva epistemológica desde la cual se abordó la presente investigación, se inscribe en el paradigma fenomenológico fundado por Edmund Husserl (2006, 2009) y, más específicamente, en la sociología comprensiva o fenomenológica desarrollada por Alfred Schütz (1989). Para este autor todo ser humano, en su condición de miembro de una sociedad determinada, vive en el contexto de un “mundo social” experimentado por su conciencia como un conjunto de significados, compartidos con las otras personas que viven en ese mismo mundo. Al relacionarse con los otros en las actividades cotidianas y el trabajo común, cada individuo influye sobre sus congéneres a la vez que recibe las influencias de éstos. En el marco de esta interacción, cada quien desarrolla una comprensión de los actos de los otros y supone también que esos otros comprenden el significado de los suyos. En palabras de Schütz (ob. cit.: 39):

En estos actos de establecimiento e interpretación de significados se construye para nosotros, en grados variados de anonimidad, en una mayor o menor intimidad de vivencia, en múltiples perspectivas que se entrecruzan, el significado estructural del mundo social, que es tanto nuestro mundo (estrictamente hablando, mi mundo) como el mundo de los otros.

La vida cotidiana en la que se desenvuelve la existencia de los sujetos, se funda para Schütz (citado en Luckmann y Schütz, 2003) en ocho supuestos naturales, que conforman el marco referencial en el que se efectúan las interacciones cognoscitivas.

Estas premisas son: 1) Existen otros seres humanos con corporeidad propia; 2) las demás personas tienen también una conciencia similar a la mía; 3) el mundo natural conformado por las cosas u objetos es diferente de la conciencia; 4) el significado que tienen para mí los objetos es igual al significado que tienen para los otros; 5) existe para mí la posibilidad de entablar relaciones con mis semejantes; 6) existe la posibilidad de que estas relaciones tengan un carácter comunicativo; 7) hay un mundo social y cultural construido por mis congéneres (tanto por mis predecesores como por mis contemporáneos) que es independiente de mí; 8) mis circunstancias son sólo parcialmente el resultado de una construcción personal.

Ahora bien, la estructura del mundo social no sólo es significativa para quienes forman parte de éste, sino también para los científicos que aspiran interpretarlo. Pero el contexto de sentido en el cual el científico interpreta ese mundo es el de un proceso de investigación sistematizador, por lo tanto, es distinto al marco cultural en el que tienen lugar las vivencias originarias de las personas. No obstante, los datos con los que trabaja el científico son los significados ya adoptados por los participantes en el mundo social. A estos datos ya significativos deben referirse, en última instancia, los conceptos científicos.

Al investigador le interesan los conceptos que tienen las personas sobre el significado de su propio comportamiento y el comportamiento de los demás, así como los conceptos sobre el significado de cualquier clase de producción humana. De este modo, los datos con los que trabajan los científicos sociales poseen, en su fase pre-científica, los mismos contenidos significativos y la estructura inteligible que posteriormente aparecerán, de un modo explícito, bajo la forma de las categorías resultantes del proceso de interpretación fenomenológica del mundo social. Schütz (1989), concibe esta labor de indagación científica del mundo social, como un proceso metódico de clarificación de la vaguedad de los significados compartidos por los sujetos en la vida cotidiana. Por ello afirma:

La conducta humana ya es entonces significativa cuando ocurre, y es inteligible en el nivel de la vida diaria, aunque, sin duda, en una forma vaga y confusa. La vaguedad se aclara en varias etapas, en cada una de las cuales ocurre un reordenamiento de la estructura significativa. Esto se produce tomando el contenido significativo ya clarificado y reinterpretándolo en función de su sustrato en la vivencia. Dos ejemplos de los muchos niveles de interpretación del significado son, en un extremo de la escala, el simple hecho de “tener significado” que comprobamos en la vida diaria y, en el otro, la comprensión extremadamente refinada del significado que observamos en los tipos ideales de la sociología comprensiva (1989: 40).

Con base en estos criterios epistemológicos, se propondrá a continuación un modelo investigativo que permita dar cuenta de los significados que los miembros de la comunidad educativa de la Escuela Básica Estatal Chaparrito, le atribuyen a la formación socioproductiva impartida en esta institución, en el contexto del proceso de empobrecimiento registrado en su localidad en la última década.

La Episteme Investigativa: su vigencia Ontológica

La presente investigación se orienta dentro de la metodología cualitativa, en vista de que el fenómeno de estudio no es reducido a variables o factores cuantitativos, sino que se aspira comprender la trama de los significados compartidos que los sujetos observados le atribuyen a su contexto socio-cultural. En este sentido, Taylor y Bodgan, (1987) precisan que:

Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la perspectiva fenomenológica y por lo tanto para la investigación cualitativa es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para comprender cómo ven las cosas. (p. 20)

Dado que el objeto de estudio está constituido por los cambios de significación de la formación socio-productiva que se imparte en los planteles de Educación Básica del medio rural, en el contexto del proceso de empobrecimiento por el que atraviesa actualmente la sociedad venezolana, el diseño cualitativo seleccionado corresponde a una Etnografía Educativa. Esta metodología permite reconstruir teóricamente la

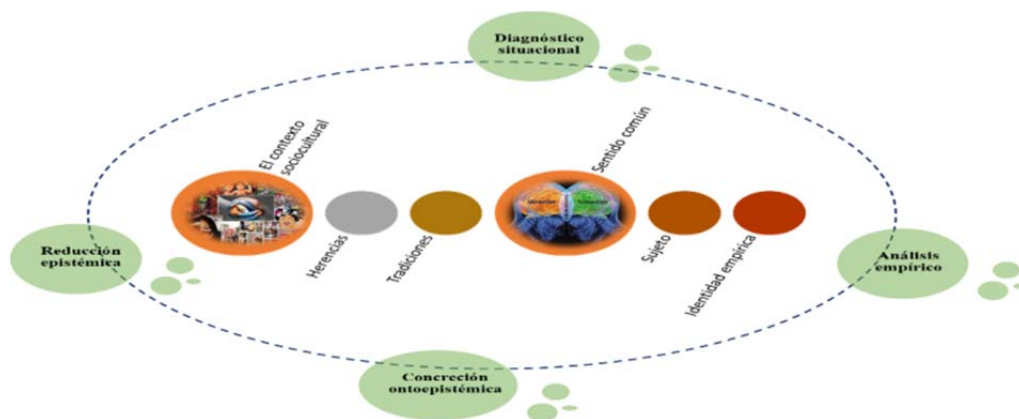
cultura compartida por los miembros de la comunidad escolar seleccionada, a partir de los datos recabados en el campo mediante la observación participante del investigador, en las actividades de la vida cotidiana de la institución.

La información requerida tendrá principalmente una estructura discursiva de carácter narrativo, debido a que se dará prioridad a las entrevistas con los actores claves a fin de obtener relatos extensos sobre su experiencia humana y profesional como maestros y gerentes educativos, en una localidad rural de los llanos venezolanos.

Arquitectura Metodológica

Al asumir el método etnográfico, se consolida un diseño transversal, el cual, parte de los sujetos que integran la realidad y su contexto inmediato, estableciendo un bucle relacional determinante en la comprensión de otredad dialógica, el cual orientará el proceso de investigación, dando respuesta de manera flexible y emergente al fenómeno de estudio, articulado a su semblanza local, social y cultural. En el sentido de Malinowski (citado en Martínez 2012), se ha de ejercer como una extensión antropológica, que estudia descriptivamente las culturas, sin necesidad de transformarlas, solo comprendiéndolas desde su relación simbólica. Por tanto, las tradiciones, funciones y valores de una determinada comunidad, son atendidas como unidades de análisis dentro de la interiorización subjetiva.

Es un bucle dialéctico, constituido en una relación simbiótica entre los individuos cognoscentes y su contexto, modificando o reconstruyendo su mundo empírico, partiendo de una consistencia dialogizante, interactiva y aprehensiva de sus herencias culturales. Aquí, lo idiosincrásico se vuelve una acción activa del sentido común, y como esta integra en la apreciación intersubjetiva, relacional y epistémica del sujeto socialmente constituido. Para lograr una mayor comprensión y adecuación ontológica con respecto a este estudio, se presenta la siguiente infografía:



Infografía 2. Diseño de investigación etnográfica emergente.

Partiendo de esta concreción ilustrativa, se asume desde la investigación etnográfica, una denominación nucleada del fenómeno de estudio, atendiendo a las tradiciones de una comunidad particular, donde su idiosincrasia determina las nociones de ser y hacer de sus actores, demarcando su sentido común como hechos con sentido y significado *idiográfico*. De esta manera, emerge una identidad epistémica cargada de isomorfismo, donde los códigos lingüísticos, procesos culturales, políticos y relacionales, se imbrican en un sistema de apreciaciones comunes. De esta manera, la arquitectura metodológica se procesa desde las siguientes fases:

Fase I, diagnóstico situacional: se examinan las bases filosóficas y los lineamientos estratégicos de las políticas educativas diseñadas por el Estado venezolano para la superación de la pobreza en las zonas rurales.

Fase II, análisis empírico: en esta fracción, se exploran los significados atribuidos por los directivos y profesores de la Escuela Básica Estadal Chaparrito, a las actividades de formación socio-productiva implementadas en esta institución educativa.

Fase III, concreción ontoepistémica: aquí, se contrastan las concepciones epistémicas, axiológicas y pedagógicas sobre la capacitación productiva para la superación de la pobreza, implícitas en las directrices oficiales y en la subjetividad de los actores clave de esta Escuela.

Fase IV, reducción epistémica: desde este sentido, se interpretan las transformaciones del significado de la formación socio-productiva impartida en las Escuelas Básicas del campo venezolano durante la segunda década del siglo XXI.

Descripción del Escenario

El escenario donde se llevará a cabo la presente investigación es la Escuela Básica Estadal “Chaparrito”, ubicada en la Carretera vía el Regalo, Caserío Chaparrito, Parroquia Ciudad de Nutrias, en el Municipio Pedro Felipe Sosa del Estado Barinas. La institución abarca los niveles de Educación Inicial y Educación Primaria (1ro. a 6to. grado). Su personal está conformado por 10 docentes de aula, 1 supervisor, 1 directora y 1 subdirector, graduados en las áreas de educación integral y educación física, deportes y recreación. Cuenta además con 5 aseadoras y 4 cocineras. La población estudiantil es de 152 alumnos, 87 de sexo masculino y 65 de sexo femenino.

El plantel posee una planta física en condiciones aceptables para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, formalmente enmarcadas dentro de los lineamientos programáticos del Currículo Básico Nacional Bolivariano. En cuanto a la formación socio-productiva, se llevan a cabo labores de siembra y mantenimiento de huertos escolares, con especies vegetales de uso común en la región como ají, cebollín, cilantro, tomate, yuca, maíz, pimentón, topocho, berenjena y arroz.

El Caserío Chaparrito cuenta con una población estimada de 589 habitantes. La actividad económica local se centra en la ganadería y la agricultura, principalmente en la cría de ganado vacuno con el doble propósito de producción de carne y leche, así como la elaboración de queso, suero, cuajada y natilla. La mayor parte de los pobladores son personas que viven de su trabajo diario, pertenecientes a un estrato socio-económico bajo. Una minoría son los propietarios de los fundos y fincas donde se ofrece fuentes de trabajo al resto del conglomerado, casi siempre en las labores propias del campo. Las familias no cuentan con servicios básicos como redes de agua potable ni aguas servidas, por lo que se ven obligadas a realizar perforaciones y

construir pozos sépticos. No disponen de transporte público y es escasa la vigilancia por parte de los cuerpos de seguridad del Estado.

El Municipio Pedro Felipe Sosa, por su parte, es uno de los 12 municipios que integran el Estado Barinas de la República Bolivariana de Venezuela. Se encuentra ubicado al centro-este de Barinas, con una superficie de 3.546 km² y una población de 24.142 habitantes (Instituto Nacional de Estadística, 2014). Su capital es Ciudad de Nutrias. En su geografía destacan tres grandes cursos de agua en sentido oeste-este: el Río Apure, el Río Guanare Viejo y el Río Masparro. Está integrado por cinco parroquias: Ciudad de Nutrias (Capital del Municipio), Puerto de Nutrias, El Regalo, Santa Catalina y Simón Bolívar; así como por los caseríos: El Vegón de Nutrias, Paso de Guamo, Guamito, El Cucharero y Chaparrito, donde se ubica la institución educativa objeto de la presente investigación. La economía del Municipio se basa sobre todo en la agricultura y la ganadería, Posee hatos en donde hay una ganadería extensiva con potencial para el desarrollo agroturístico.

En la producción agrícola se destaca el cultivo del arroz, maíz, sorgo, girasol, yuca, algodón, frutales, tomate, plantaciones de lechosa y plátanos en todas sus variedades. En el rubro pecuario posee importantes zonas de producción cárnica y lechera. Hay un incipiente desarrollo artesanal de la producción de derivados lácteos. Está presente un activo comercio de especies fluviales, como el bagre rayado, dorado, cachama, coporo, palometa, caribe, etc., favorecido por su cercanía con el Río Apure. Hay algunos establecimientos comerciales como abastos, ferreterías, almacenes y zapaterías, restaurantes, una agencia de telefonía móvil y una agencia bancaria, entre otros.

Informantes Clave

Según Martínez (2012), describe que “los sujetos de estudio representan una unidad intencional, usando varios criterios con el fin de profundizar el contexto y fenómeno de estudio” (p. 224). Por cuanto, reconocer la realidad como compleja, supone admitir así mismo, la heterogeneidad social, la diversidad de perspectivas en

una situación, de allí que, las unidades de análisis en una investigación cualitativa, no obedece a criterios de representación numérica; siendo, por el contrario, una identidad de carácter intencional, cuyo propósito es seleccionar sujetos que puedan aportar información relevante para el estudio en profundidad.

De esta manera, los sujetos seleccionados como informantes para el desarrollo de la presente investigación, en virtud de su experiencia docente en la comunidad y su conocimiento de la problemática planteada, son los siguientes: Tres (03) gerentes educativos: (01 supervisor, 01 director y 01 coordinador del programa Conucos Escolares) y dos (02) docentes (01 docente de aula y 01 docente del programa Conucos Escolares) de la Escuela Básica Estadal Chaparrito, residentes en el Caserío Chaparrito del Municipio Pedro Felipe Sosa.

Cavilación Pragmática: Develando la Experiencia

Para efectos de recopilar la información requerida en el desarrollo de esta investigación doctoral, se emplearon como técnicas la entrevista a profundidad y la observación participante. La primera, según Martínez (2012), “es una técnica que tiene gran sintonía epistemológica con ese enfoque y también con su teoría metodológica” (p.93), ello se reafirma porque la gran relevancia, las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento de los seres humanos, está dado, en la naturaleza y en la calidad del proceso en que se apoya.

En este sentido, la entrevista se utilizó de manera formal y se llevó a cabo como un diálogo coloquial (profundo y cordial) con cada informante clave, aplicando escenarios y conductas recíprocas de rapport; para la realización de dicho proceso, su instrumento, fue el guion de entrevista, para organizar temporalmente los encuentros relacionales, bajo un enfoque flexible de orientación; por cuanto, según la dinámica, pueden modificarse y crearse nuevas interrogantes. Es importante destacar que, para el momento de las entrevistas se hará uso de libretas de anotación, grabadoras y cámara filmadora.

En relación con la observación, ésta, en el campo investigativo de acuerdo a lo planteado por Rojas (2011: 73), se entiende como: “un proceso deliberado, sistemático, para obtener información en forma directa del contexto donde tienen lugar las acciones”. Es de hacer notar que, el tipo de observación que se aplicó es la observación participante; permitiéndole al investigador, estar presente en la situación, participando interactivamente con los sujetos, es decir, será una unidad más en el contexto, para el establecimiento de la confianza y, así, obtener la información necesaria y suficiente.

En la aplicación de la técnica de la observación participante, para efectos del registro de observación, se utilizaron las notas de campo basadas en los sistemas descriptivos, los mismos son registros abiertos, que pueden tener o no categorías prefijadas y, el significado de las informaciones se considera específico del contexto. Es por ello que, en el desarrollo del mismo se seleccionan conductas, acontecimientos y procesos que ocurren en ámbitos naturales.

Credibilidad y Fiabilidad de la Información

Credibilidad

Toda investigación debe regirse por procedimientos válidos y consistentes, que garanticen la criticidad y la científicidad del estudio. Su método debe conducir a la percepción, interpretación y comprensión del fenómeno tal cual es en su esencia, de forma que su representación se vuelva una traducción simbólica de la realidad. Es por ello que Martínez (2011) sostiene:

[Al] observar, medir o apreciar una realidad, se observa, mide o aprecia esa realidad y no otra; es decir, que la validez puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada (p. 254).

La credibilidad, en consecuencia, garantiza una descripción sustancial y veraz de la realidad sometida a estudio, sin alteración alguna, asumiéndola como un elemento en total complementariedad con su entorno social. En este sentido, la presente investigación se basará en la credibilidad o validez de significancia, puesto que, a

través de diversos encuentros con los participantes, ellos tendrán la oportunidad de aprobar, contrastar y reorientar la información ofrecida en las entrevistas y grupos focales de discusión.

En relación con lo antes expuesto, Fernández (2007) señala que en la validez de significancia “el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema” (p. 49). De esta manera, el procesamiento de los datos obtenidos se consolidará cuando los informantes claves o sujetos de estudio validen la información registrada, con el fin de garantizar que se perciba semánticamente lo que se dice sin alteración alguna, respetando la idea de procedencia del entrevistado.

Fiabilidad

El presente trabajo podrá adquirir consistencia lógica y coherencia en el mismo grado que otros investigadores realicen los mismos hallazgos con resultados semejantes. Para ello se sistematizará, codificará e interpretará la información obtenida en las entrevistas y documentos analizados. De esta manera, contará con una fiabilidad garantizada por interjueces, descrita por Martínez (2011) como la “orientación hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno, es decir, la fiabilidad será, sobre todo, interna, interjueces” (p. 256).

Vale decir que la fiabilidad brindará solidez a la asociación entre los fenómenos relacionados, así como a los resultados con los cuales se aspire demostrar la consecución de los objetivos o propósitos de este estudio. Así se dará cumplimiento a la exigencia metodológica de validar tanto científica como socialmente la presente investigación. Y se conferirá legitimidad a la teoría ideográfica generada a partir de la especificidad del fenómeno observado de modo que, con base en la

complementariedad simbólica, pueda constituirse en un sistema más amplio, orientado hacia la generación de un modelo de carácter holístico.

Técnicas de Análisis de la Información

Para el análisis cualitativo de la información recolectada se hará uso del proceso de categorización, el cual se inicia en la fase de descubrimiento de las unidades de análisis, mediante el establecimiento de similitudes, tipologías, temas emergentes y otros elementos esenciales que permitan una aproximación a sus realidades. Seguidamente, en la fase de codificación estos datos se decodificarán mediante diferentes categorías para su posterior análisis. Por último, a través de la estructuración se considerarán e interpretarán los hallazgos alcanzados, atendiendo a las circunstancias en las que se produzca su obtención.

Con respecto a este procedimiento, Martínez (2002) señala que “la categorización es clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos, el contenido o idea central de cada unidad temática puede estar constituida por uno o varios párrafos” (p. 198). Así pues, este proceso consiste en dar sentido lógico y coherencia a la información adquirida en las entrevistas y grupos focales de discusión, estableciendo una estructura congruente de unidades de análisis que orienten el descubrimiento de elementos ocultos en el discurso, los cuales permitan el esclarecimiento de las circunstancias generadoras del problema objeto de estudio.

Asimismo, para reforzar la consistencia interna de las categorías, es necesario establecer una triangulación de fuentes como medio o soporte de confrontación empírica y teórica. Fernández (2007) describe la triangulación como “un procedimiento imprescindible y su uso requiere habilidad por parte de la investigadora o del investigador para garantizar que el contraste de las diferentes percepciones conduce a interpretaciones consistentes y válidas” (p. 242). Es necesario precisar que la triangulación permite contrastar la información obtenida con aspectos teóricos y experienciales de la situación fenoménica de manera que, mediante el

establecimiento de relaciones lógicas entre las categorías de la investigación, pueda derivarse una red de conceptos o un sistema teórico riguroso.

Una vez obtenidas las categorías con sus respectivas interpretaciones, éstas serán complementadas por unidades conceptuales, las cuales garantizarán su consistencia interna, la credibilidad y fiabilidad del estudio, generando así un proceso de estructuración teórica verosímil, riguroso, sistemático, crítico, ontológico y particular, el cual dé respuesta a contextos específicos de la dinámica social.

Cabe señalar además que la triangulación a emplear será del tipo mixto, definido por Fernández (2007) como “aquel método en el que se establece una red de relaciones dialécticas entre el investigador, el o los sujetos de estudio y el arbitraje teórico” (p. 244). Por lo tanto, una vez obtenida la información, interpretada, comprendida y categorizada, se procederá a triangularla para generar una teoría sustantiva que dé respuesta a su contexto, a partir de la interacción entre las posturas del investigador, las unidades de análisis manifestadas por los entrevistados y las perspectivas teóricas de autores conexos a dichas unidades.

CAPÍTULO IV

CONTRASTANDO LA REALIDAD DESDE LA IDENTIDAD SOCIAL

Categorización

En este momento, con los aportes del discurso oral proveídos por los sujetos de estudio, se pudo comprender idiográficamente sus apreciaciones del contexto, circunstancias y relaciones articulares de la formación socioproductiva y las instituciones de educación rural integradas en este presupuesto. Logrando integrarlas, descifrando lo que subyacía en sus intencionalidades dialógicas, develando además, lo trascendental y lo no evidente del fenómeno en su esencia concreta.

Por cuanto, se empleó el proceso de categorización, cuyas unidades, pueden representarse como los elementos sobre los cuales se cimientan progresivamente los conceptos, ideas y relaciones que son confrontados y observados, unos a otros, agrupándose con las ideas de fenómenos similares, así, los conceptos son congregados tras un concepto más abstracto, mayor jerarquía, “denominada, categoría” (Strauss y Corbin, 2002). Con las reglas contentivas de los aportes proporcionados por los sujetos de estudio, van apareciendo en la reflexión como investigador, las categorías o las locuciones que mejor las narran y representan, los feudos y esencias más ajustados para detallarlos, progresivamente, va irrumpiendo la ordenación teórica que los compone en un todo coherentemente lógico y cohesionado desde su noción dialógica.

Posteriormente, se procedió a desgravar o transcribir las entrevistas, luego de haber oído en varias ocasiones los audios. Sistematizando este aporte oral en matrices, siguiendo de manera emergente las fases orientadas por la teoría fundamentada, fijando categorías y subcategorías, estas fueron distinguidas con

colores y códigos para simplificar su identificación en las fuentes originales que se agrupó en el dossier de entrevistas.

Momento Reflexivo

Entrevista I

Cuadro 1 Entrevista 1

| Descripción de la Entrevista | Párrafo | Categoría |
|--|--|--|
| Entrevistadora: Ben día, MT, espero te encuentres muy bien, le comento que, el motivo de este encuentro o conversatorio, responde al hecho de estar realizando una investigación sobre la formación socioproductiva, por cuanto, a su vasta experiencia en la docencia y tema, me gustaría saber sus opiniones sobre el mismo. | 01 02 03 04 05 06 07 08 | C1L17-20: Principio de desarrollo. |
| Entrevistada: hola mae, gracias por escogerme y ser de ayuda en tu investigación. Usted me dirá. | 09 10 11 | |
| Entrevistadora: Gracias profe, bueno 1)- Desde su práctica educativa, narre el significado que tiene para usted, la formación socio-productiva. | 12 13 14 15 | C2L20-23: Independencia productiva desde la noción formativa. |
| Entrevistada: Mira, <u>considero que es la base perteneciente al desarrollo que tiene cada una de las personas que conforman la sociedad, siendo la preparación o capacitación de aquellos que trabajan y producen algún beneficio individual y para el colectivo... En el campo o área rural un muchacho se forma no tanto para estudiar solamente sino ambos porque el medio establece normas de vida en este contexto de siembras, ganado y producción de queso carne y leche como zona Agrícola y pecuaria que establece en cada familia todos se dedican al trabajo en conjunto para obtener un beneficio económico.</u> | 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 | |
| Entrevistadora: Excelente profe. Muy | 31 | C2L23-31: Formación contextualizada por las necesidades laborales. |

| | | |
|--|--|---|
| cierto. | 32 | |
| | 33 | |
| Entrevistadora: Muy bien, ahora 2)- Teniendo en cuenta que, como docente de educación primaria, tiene claridad del empobrecimiento acontecido en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI, comente la importancia de promover una formación socio-productiva local. | 01 02 03 04 05 06 07 08 | C3L9-14: Formación como medio superador de la pobreza. |
| Entrevistada: <u>Es necesario promover los estudios con formación laboral para que el niño y niña tengan en claro los conceptos de que los niveles de pobreza disminuyen a medida que la población se educa y se capacita profesionalmente para abordar con tecnicismo las problemáticas de la falta de productividad, desarrollo y crecimiento económico de una localidad.</u> | 09 10 11 12 13 14 15 16 17 | C2L15-17: Competencias dirigidas al contexto laboral. |
| Entrevistadora: Palabras muy acertadas, muy bien, continuamos, 3)- Según sus vivencias, relate el proceso de incidencia de las políticas educativas nacionales, dirigidas a superar el empobrecimiento en el medio rural. | 01 02 03 04 05 06 | |
| Entrevistada: <u>El Estado ha sido muy descuidado en los últimos 6 años porque observamos el estado que se encuentran las escuelas y todo lo relacionado con ellas, observo que el estatus del docente esta por el suelo ya que los sueldos ni beneficios obtenemos para contribuir al mejoramiento familiar y por ende social llegando a formar parte de esa pobreza rural porque el ministerio del poder popular para la educación no incentiva a gran escala salarial a que las escuelas vuelvan a ser el epicentro de nuestra comunidad rural siendo promotora de los valores, el trabajo endógeno y la producción agrícola y pecuaria genera también sustento y beneficios económicos a otras familias para que coadyuven al crecimiento productivo y bajar los índices de pobreza en el área rural.</u> | 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 | C4L7-19: Escuelas y Estado docente como tierra de nadie. C5L20-25: Reconfiguración de la identidad de las escuelas rurales. |

| | | |
|---|--|---|
| Entrevistadora: Tiene razón en todo eso, es necesario para superar la pobreza, por ello | 01 | |
| 4)- En atención a la dinámica contextual y educativa, describa cómo asumen los docentes y personal directivo, las actividades de formación socio-productiva implementadas en la institución donde labora. | 02 03 04 05 06 07 08 | C6L9-20: Reimpulso de programas institucionales de siembra, cultivo y formación de campo. |
| Entrevistada: <u>Actualmente venimos de un proceso posterior pandemia y por tanto las escuelas y su personal pareciera que llegamos, reiniciamos en cero conocimientos, pero estamos en aras de seguir implementando el programa de manos a la siembra sosteniendo la siembra y cultivo de los aliños utilizados para el PAE y, formar en el alumno esa actitud de aprovechar lo que ofrece nuestro entorno que, no es otra cosa que producir fácilmente nuestra propios alimentos, ya que, con preparar los huertos escolares enseñamos que debemos sembrar valores en consentir nuestra tierra, promoviendo como un colectivo que quiere su campo y estimula su producción, para que el niño aprenda la importancia de amar, cultivar y cosechar por sí mismos su comida y la de su familia.</u> | 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 | C2L21-27: Formación con identidad ambiental e integracionalidad sujeto-contexto de trabajo. |
| Entrevistadora: Siendo principios, virtudes y valores necesarias, para lo cual, 5)- Partiendo del proceso de formación socio-productivo empleado en su institución, relate si existe una implicación axiológica en la práctica directiva, docente y escolar. | 01 02 03 04 05 06 | |
| Entrevistada: <u>Si existe un valor para todo el equipo de trabajo, ya que, todos convivimos en una zona agrícola y somos dueños de rutas lecheras, vendemos el queso y el ganado y, a su vez, comercializamos las siembras, es por ello, es como buenos llaneros somos partidarios en aprender más todavía hacer de nuestro entorno, pero sobre todo queremos ser útiles para ayudar a salir adelante a todas aquellas familias de bajos recursos, que tienen hijos en las escuelas y,</u> | 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 | C7L8-19: Sentido y significado al trabajo propio de sustentabilidad familiar. C3L19-23: Formación para la independencia laboral y económica. |

| | | |
|--|----|----------------------------|
| <u>puedan formarse como profesionales o sepan</u> | 18 | |
| <u>aprovechar las circunstancias que generen</u> | 19 | |
| <u>algún emprendimiento, que los beneficie a</u> | 20 | |
| <u>ellos y a sus familiares (silencio-pausa), para</u> | 21 | C8L24-30: Docencia |
| <u>nosotros es importante ver crecer y</u> | 22 | axiológicamente dirigida. |
| <u>desarrollarse a todos aquellos que en</u> | 23 | |
| <u>determinado momento fueron nuestros</u> | 24 | |
| <u>alumnos, los que aportan también a nuestra</u> | 25 | |
| <u>economía y como tal a la sociedad,</u> | 26 | |
| <u>cambiando mentalidades ociosas por</u> | 27 | |
| <u>mentalidades productivas.</u> | 28 | |
| | 29 | |
| | 30 | |
| Entrevistadora: Todo está en la actitud y la | 01 | |
| voluntad de las personas, es así, 6)- Con | 02 | |
| respecto a su experiencia, cuente cómo las | 03 | |
| condiciones socio-productivas locales, | 04 | C3L8-9: Educación |
| pueden generar una episteme que supere el | 05 | superadora de la pobreza. |
| proceso de empobrecimiento en el medio | 06 | |
| rural venezolano. | 07 | |
| Entrevistada: Como dije anteriormente, la | 08 | |
| <u>pobreza se supera a través de la educación.</u> | 09 | |
| <u>El estado debe invertir mayormente en las</u> | 10 | |
| <u>instituciones de educación básica y superior</u> | 11 | |
| <u>en todos los niveles y modalidades y,</u> | 12 | C9L10-33: Instituciones |
| <u>garantizar el trabajo a aquellos que</u> | 13 | educativas como semilleros |
| <u>desempeñan un estudio de calidad, pero</u> | 14 | del desarrollo innovador, |
| <u>debe, es allí que, se debe estimular con</u> | 15 | emprendimiento y |
| <u>Becas escolares, mejorar la plataforma de</u> | 16 | crecimiento social. |
| <u>Internet y, que sea de acceso para todos y, se</u> | 17 | |
| <u>vuelva la educación una oferta valiosa y</u> | 18 | |
| <u>crezca la demanda en la población.</u> | 19 | |
| <u>Necesitamos que los liceos de este país por</u> | 20 | |
| <u>dirección del ministerio del poder popular</u> | 21 | |
| <u>para la educación aplique los talleres de</u> | 22 | |
| <u>electricidad, carpintería, cocina, repostería,</u> | 23 | |
| <u>costurera, peluquería, mecánica, albañilería,</u> | 24 | |
| <u>herrería, computación e informática, entre</u> | 25 | |
| <u>otros, y adentrar al estudiante en el oficio</u> | 26 | |
| <u>laboral y de emprendimiento propio, que le</u> | 27 | |
| <u>va a servir en un futuro, volviéndose un</u> | 28 | |
| <u>individuo más independiente</u> | 29 | |
| <u>económicamente y útil para sí mismo,</u> | 30 | |
| <u>porque sale de las instituciones educativas</u> | 31 | |

| | | |
|---|----|-----------------------------|
| <u>con un oficio basado en su propio arte de trabajo.</u> | 32 | |
| | 33 | |
| Entrevistadora: Excelente, continuamos, | 01 | |
| 7)- Con respecto a la finalidad social, | 02 | |
| describa como deben ser las condiciones | 03 | |
| pedagógicas, para lograr una transformación | 04 | |
| del significado de la formación socio- | 05 | C10L8-16: |
| productiva impartida en las Escuelas Básicas | 06 | Desvalorización al trabajo |
| del campo venezolano. | 07 | del campo y al campesino. |
| Entrevistada: <u>Durante años tuve el</u> | 08 | |
| <u>concepto que el campo es de pobres, porque</u> | 09 | |
| <u>el entorno es de monte y barro pero, si</u> | 10 | |
| <u>supieras que la gente que vive por acá tienen</u> | 11 | |
| <u>tanto ganado y tierras como para vivir en</u> | 12 | |
| <u>una mansión de la gran ciudad, pero la</u> | 13 | |
| <u>cultura o forma de vida, nos hace ver de</u> | 14 | |
| <u>vestimenta pobre para trabajar en el llano, y</u> | 15 | |
| <u>es por eso que, vemos en lo rural la pobreza.</u> | 16 | C11L25-31: Relación |
| Los últimos 6 años estoy viendo un éxodo | 17 | sentiente entre su cultura, |
| citadino, es decir, que todos aquellos que | 18 | herencia de labranza y |
| durante años vivieron en las grandes | 19 | conciencia productiva. |
| ciudades les tocó volver a su pueblo, a vivir | 20 | |
| y a trabajar para comer, debido a que la | 21 | |
| ciudad se volvió muy costosa; lo tomo como | 22 | |
| una reflexión de vida, ya que, el llanero | 23 | |
| menospreció su gentilicio a sabiendas de que | 24 | |
| <u>la comida la producimos nosotros y,</u> | 25 | |
| <u>trabajamos para producirla pero, es</u> | 26 | |
| <u>necesario que sembramos conciencia en</u> | 27 | |
| <u>nuestros alumnos y vender el campo como la</u> | 28 | |
| <u>tierra que produce y, te convierte en un ser</u> | 29 | |
| <u>de mayor alcance económico, dirigido a las</u> | 30 | |
| <u>grandes poblaciones.</u> | 31 | |
| Entrevistadora: Muy buena su | 32 | |
| participación. Agradezco su colaboración. | 33 | |
| Fuente: Fernández (2022). | | |

Momento Reflexivo

Entrevista II

Cuadro 2 Entrevista 2

| Descripción de la Entrevista | Párrafo | Categoría |
|--|---------|--|
| Entrevistadora: Buen día AG, muchas bendiciones, le comento que, el motivo de este encuentro o conversatorio, responde al hecho de estar realizando una investigación sobre la formación socioproductiva, por cuanto, a su vasta experiencia en la docencia y tema, me gustaría saber sus opiniones sobre el mismo. | 01 | |
| | 02 | |
| | 03 | |
| | 04 | |
| | 05 | |
| | 06 | |
| | 07 | |
| | 08 | |
| Entrevistada: ¡Qué bien! Gracias por escogerme. Bueno, humildemente trataré de responder de la mejor manera y pertinentemente. | 09 | |
| | 10 | |
| | 11 | |
| | 12 | C1L17-22: Desarrollo humano desde las competencias personales. |
| Entrevistadora: Sé que así será. Bueno, iniciamos 1)- Desde su práctica educativa, narre el significado que tiene para usted, la formación socio-productiva. | 13 | |
| | 14 | |
| | 15 | |
| | 16 | |
| Entrevistada: <u>Es el desarrollo humano que tienen las zonas rurales a través de la potencialidad de cada uno de sus habitantes, como el nivel de conocimiento en cuanto al emprendimiento que pueda tener en un campo, que produce la comida para casi todo los que habitan en esas zonas, además de eso, es el cambio de mentalidades en las escuelas básicas y liceos técnicos, para formar en el estudiante una conducta de trabajo y ser capaz de producir para sí mismo y para los suyos, lo rural no es pobreza, sino que, por generaciones se ha considerado pobre al que vive en el campo, a pesar de tener las empresas ganaderas y lácteos que le dan trabajo a muchos en particular, el campo es capaz de sostenerse económicamente debido a su contexto el cual el desarrollo está en su misma gente.</u> | 17 | |
| | 18 | |
| | 19 | |
| | 20 | |
| | 21 | |
| | 22 | |
| | 23 | |
| | 24 | |
| | 25 | C2L22-28, 33-35: Entorno de independencia económica y sustentabilidad local. |
| | 26 | |
| | 27 | |
| | 28 | |
| | 29 | |
| | 30 | |
| | 31 | |
| | 32 | |
| | 33 | |
| | 34 | |
| | 35 | |
| Entrevistadora: Muy bien profesora, siguiendo, 2)- Teniendo en cuenta que, | 01 | |
| | 02 | |

| | | |
|---|--|--|
| como docente de educación primaria, tiene claridad del empobrecimiento acontecido en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI, comente la importancia de promover una formación socio-productiva local. | 03 04 05 06 07 08 | |
| Entrevistada: <u>El medio rural se ha tratado con discriminación, cuando ha superado los embates económicos a través de sus empresas y, todo gracias a que la gente se dio cuenta que la riqueza más grande esta en cultivar la tierra,</u> nuestros jóvenes fueron formados en profesiones como medicina e ingeniería y, en las actuales crisis, el campo casi nadie lo veía lucrativo, <u>pero con los años tenemos universidades municipalizadas como la UNELLEZ, que ofrece carreras como ingeniería agroindustrial, técnico agropecuario, licenciatura ambiental y veterinaria ya que, con un conocimiento más técnico de la agricultura y la ganadería, estamos valorando aún más de donde somos y lo que tenemos, tanto así que, ahora en cada finca y hogares existe un comercio en la siembra de topochos, plátanos, aliños, yuca, arroz, tomates, granos y maíz para ser vendidos a los comerciantes del pueblo, cosa que anteriormente todo se compraba en otros lugares y no aquí.</u> | 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | C3L9-14: Desintegración ideológica de la productividad del campo. C2L17-22: Municipalización del conocimiento. C4L23-32: Reconfiguración del valor al campo, producido por la crisis económica en la continuidad del estilo de vida. |
| Entrevistadora: Muy bien, así habrá una sustentabilidad endógena, por lo cual, 3)- Según sus vivencias, relate el proceso de incidencia de las políticas educativas nacionales, dirigidas a superar el empobrecimiento en el medio rural. | 01 02 03 04 05 06 | |
| Entrevistada: <u>Las políticas educativas se enfatizan en la formación de actitudes, dando herramientas de conocimiento práctico para disminuir la pobreza, pero hace falta mayor inversión y control, en mejorar la educación, brindando calidad educativa para preparar profesionales de</u> | 07 08 09 10 11 12 13 | C5L7-16: Conocimiento axiológico desvinculado a la realidad contextual y estímulo laboral. |

| | | |
|---|----|-----------------------------|
| <u>alto nivel y, adentrarlos al medio laboral</u> | 14 | |
| <u>con sueldos que permitan un mayor</u> | 15 | |
| <u>beneficio al colectivo docente (pausa), el</u> | 16 | |
| <u>Estado es quien ha desmejorado al gremio</u> | 17 | |
| <u>docente y por ende su propio entorno.</u> | 18 | |
| Entrevistadora: Es así, eso influye en | 01 | |
| romper el esquema de pobreza, | 02 | |
| continuamos, 4)- En atención a la dinámica | 03 | |
| contextual y educativa, describa cómo | 04 | |
| asumen los docentes y personal directivo, | 05 | C6L9-10: Desinterés |
| las actividades de formación socio- | 06 | docente en la formación |
| productiva implementadas en la institución | 07 | socioproductiva. |
| donde labora. | 08 | |
| Entrevistada: <u>El desinterés es notorio en</u> | 09 | |
| <u>algunos docentes</u> , pero también, existe la | 10 | |
| <u>gestión pedagógica por parte del directivo,</u> | 11 | |
| <u>en sostener el trabajo como cumplimiento</u> | 12 | |
| <u>del ejercicio, el circuito educativo tiene</u> | 13 | |
| <u>docentes de manos a la siembra que han</u> | 14 | |
| <u>realizado sus trabajos y muestras socio</u> | 15 | C7L11-21: Redes |
| <u>productivos apegados al PEIC y, a su vez,</u> | 16 | gerenciales relacionales |
| <u>con los PA como columna vertebral de las</u> | 17 | para el desarrollo |
| <u>planificaciones diarias, entorno a lo socio</u> | 18 | productivo institucionales. |
| <u>productivo o llámese lo que a mí respecta,</u> | 19 | |
| <u>la siembra y/o cultivo como palabras base</u> | 20 | |
| <u>en la realización del PEIC. Tenemos</u> | 21 | |
| sentido de pertenencia por el campo y | 22 | |
| siempre somos apegados a todo lo cultural | 23 | |
| y tradicional de nuestra zona rural. | 24 | |
| Entrevistadora: El sentido de pertenencia | 01 | |
| es necesario para el cambio, muy bien, 5)- | 02 | |
| Partiendo del proceso de formación socio- | 03 | |
| productivo empleado en su institución, | 04 | |
| relate si existe una implicación axiológica | 05 | |
| en la práctica directiva, docente y escolar. | 06 | C8L7-11: Valor |
| Entrevistada: <u>Por supuesto que sí, todo</u> | 07 | generacional en el trabajo |
| <u>tiene un valor generacional para nosotros</u> | 08 | del campo. |
| <u>en el circuito educativo, cada paso que</u> | 09 | |
| <u>damos es por lo aprendido dentro del</u> | 10 | |
| <u>contexto y por la formación profesional</u> | 11 | |
| <u>adquirida</u> , pero se ha ido reformando a | 12 | |
| través de los avances tecnológicos y de la | 13 | |
| ciencia, influenciando la cotidianidad y los | 14 | |
| hábitos de costumbre, el gentilicio viene | 15 | C8L18-24: Labranza |

| | | |
|---|--|--|
| dado de cada región, lo cual, yo misma me he referido al campesino llanero, en decir que es flojo y no estudia, pero me doy cuenta que <u>necesitamos que el llano lo trabaje el llanero y que, nuestras escuelas deben ser preparadores de personas que eleven la calidad de vida, quedándose aquí y trabajando sus tierras para sacar el mejor provecho humano y económico.</u> | 16 17 18 19 20 21 22 23 24 | situada por su propia episteme subjetiva. |
| Entrevistadora: Es así, para que se sienta el amor al campo, lo autóctono, excelente. | 01 02 | |
| 6)- Con respecto a su experiencia, cuente cómo las condiciones socio-productivas locales, pueden generar una episteme que supere el proceso de empobrecimiento en el medio rural venezolano. | 03 04 05 06 07 | C8L8-13: Conocimiento situacional que genere un modelo de emprendimiento del campo. |
| Entrevistada: <u>Se trata de que nuestra gente aprenda mucho más del entorno y, cómo podemos tener mayor beneficio para nuestra población, la base de todo está en enmarcar un modelo de emprendimiento, la cual ya es notorio en esta zona, porque aquí todo se comercializa desde el que sale a pescar hasta el que siembra aliños y frutas, pero necesitamos pasar a un nivel agroindustrial con formación, para aumentar los ingresos y crezca el emprendimiento de manera generalizada, acompañado con los programas y planes gubernamentales, siendo un enfoque mixto que abarque todo lo relacionado a lo socio productivo y pueda bajar los niveles de la pobreza.</u> | 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 | C9L14-25: Desarrollo productivo y crecimiento comercial con sentido humanista y contextualizado. |
| Entrevistadora: Es preciso articular la productividad con planes de financiamiento, muy bien, 7)- Con respecto a la finalidad social, describa como deben ser las condiciones pedagógicas, para lograr una transformación del significado de la formación socio-productiva impartida en las Escuelas Básicas del campo venezolano. | 01 02 03 04 05 06 07 08 09 | C9L12-25: Escuelas unificadoras de políticas de cambio y desarrollo productivo. |
| Entrevistada: Ufff... el reconfigurar ese | 10 | |

| | | |
|--|----|-----------------------------|
| concepto a través de la pedagogía, es un | 11 | |
| desafío que impacta debido a lo complejo | 12 | |
| del tema. <u>Son tantos años que las escuelas</u> | 13 | |
| <u>básicas han fijado una formación de</u> | 14 | C10L27-33: Innovar desde |
| <u>prosperidad y, de mejorar la calidad de</u> | 15 | la crisis para superar la |
| <u>vida de los habitantes del sector rural,</u> | 16 | pobreza laboral. |
| <u>orientado en la búsqueda de profesionalizar</u> | 17 | |
| <u>y/o tecnificar la mano de obra, fomentando</u> | 18 | |
| <u>la creatividad y los valores de que la</u> | 19 | |
| <u>pobreza puede disminuir a través de una</u> | 20 | |
| <u>formación académica, porque puedes</u> | 21 | |
| <u>emplazar las problemáticas a raíz de</u> | 22 | |
| <u>reconfigurar para configurar un nuevo</u> | 23 | |
| <u>objetivo, planteándose nuevas rutas de</u> | 24 | |
| <u>crecimiento y desarrollo humano, en la</u> | 25 | |
| <u>salud, en lo social y en lo político, de nada</u> | 26 | |
| sirve estudiar y capacitarse si lo aprendido | 27 | |
| no lo conviertes en oportunidad para los | 28 | |
| tuyos, <u>existen docentes que manejan el</u> | 29 | C1L34-45: Reconfigurar |
| <u>término de pobreza porque el único ingreso</u> | 30 | la necesidad de estudio, |
| <u>es el del ministerio y, le echan la culpa de</u> | 31 | trascendiendo el interés de |
| <u>no ganar más al Estado educativo,</u> | 32 | trabajo familiar, para |
| <u>contaminando con esa idea a otros, si</u> | 33 | formar conciencia |
| <u>estudias y te preparas cada día el sistema</u> | 34 | superadora de la pobreza. |
| <u>aumentaría más los beneficios. Las</u> | 35 | |
| escuelas básicas <u>están reconfigurando su</u> | 36 | |
| <u>guía de trabajo, adecuándose a las</u> | 37 | |
| <u>circunstancias que tienen las familias, es</u> | 38 | |
| <u>difícil trabajar con los niños cuando no</u> | 39 | |
| <u>tienen útiles, zapatos y uniformes, además</u> | 40 | |
| <u>de que la deserción escolar se incrementó</u> | 41 | |
| <u>muchísimo desde hace 6 años, producto de</u> | 42 | |
| <u>que no es rentable estudiar y fue mejor</u> | 43 | |
| <u>poner a los niños de 8 y 9 años en adelante</u> | 44 | |
| <u>a trabajar con sus papás, para ganar algo</u> | 45 | |
| <u>más de dinero, son flagelos que vamos</u> | 46 | |
| <u>tratando de ir superando.</u> | 47 | |

Entrevistadora: Muy buena su participación. Agradezco su colaboración.

Fuente: Fernández (2022).

Momento Reflexivo

Entrevista III

Cuadro 3 Entrevista 3

| Descripción de la Entrevista | Párrafo | Categoría |
|--|---------|---|
| Entrevistadora: Buen día JR, muchas bendiciones, le comento que, el motivo de este encuentro o conversatorio, responde al hecho de estar realizando una investigación sobre la formación socioproductiva, por cuanto, a su vasta experiencia en la docencia y tema, me gustaría saber sus opiniones sobre el mismo1)- Desde su práctica educativa, narre el significado que tiene para usted, la formación socio-productiva. | 01 | C1L13-18: Principio humano y social de desarrollo, asociado a la formación productiva. |
| | 02 | |
| | 03 | |
| | 04 | |
| | 05 | |
| | 06 | |
| | 07 | |
| | 08 | |
| | 09 | |
| | 10 | |
| | 11 | |
| Entrevistado: Bueno, para mí, el significado <u>es trascendental, porque la productividad es el principio humano y social indispensable para su desarrollo, mediante este mecanismo activo, se logra un proceso de independencia, asociado a los sistemas de formación, es por ello, que se debe partir de las primeras etapas de educación, generar o formar para la productividad, para que las niñas, niños, desarrollen conciencia sobre lo importante de producir desde sus propios medios, recursos y necesidades. También, es necesario que la producción surja de la propia comunidad, para que sea sustentable desde su propia producción local.</u> | 12 | C1L18-24: Formación para la independencia desde las primeras etapas educativas. C2L25-27: Producción local como mecanismo de sustentabilidad y desarrollo. |
| | 13 | |
| | 14 | |
| | 15 | |
| | 16 | |
| | 17 | |
| | 18 | |
| | 19 | |
| | 20 | |
| | 21 | |
| | 22 | |
| | 23 | |
| | 24 | |
| | 25 | |
| | 26 | |
| | 27 | |
| Entrevistadora: Es así, la socioproductividad trascienden todo problema, es algo así, como la receta para mejorar los problemas económicos de la sociedad, muy bien, seguimos, 2)- Teniendo en cuenta que, como docente de educación primaria, tiene claridad del empobrecimiento acontecido en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI, comente la importancia de promover una formación socio-productiva | 01 | |
| | 02 | |
| | 03 | |
| | 04 | |
| | 05 | |
| | 06 | |
| | 07 | |
| | 08 | |
| | 09 | |
| | 10 | |
| | 11 | |

| | | |
|--|--|--|
| local. | 12 | C3L15-20: Bases de |
| Entrevistado: Partiendo del deterioro social, económico y político de este modelo político, <u>se hace necesario formar con una visión socioproductiva, para que las bases comunitarias, los innovadores, emprendedores o sencillamente las personas trabajadoras, puedan subsistir de manera sustentable</u> , dando respuesta a esta descomposición económica, sólo así, se crearán condiciones familiares y personales más sólidas, con las cuales puedan vivir dignamente y no sobrevivir. | 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 | productividad comunitaria asistidas. |
| Entrevistadora: Es así, se necesita superar esa pobreza y mala políticas, por ello, 3)- Según sus vivencias, relate el proceso de incidencia de las políticas educativas nacionales, dirigidas a superar el empobrecimiento en el medio rural. | 01 02 03 04 05 06 | C4L7-13: Acciones superfluas fijadas para cumplimientos administrativos sin superar las falencias socioproductivas. |
| Entrevistado: <u>Hasta los momentos, han sido un fracaso, puesto que, desde los conucos escolares, los huertos o el programa todas las manos a la siembra, son sistemas de trabajos superfluos, fijados para cumplir con unos lineamientos, es como un pañito de agua tibia a una herida profunda</u> , lo que se deberían hacer, son sistemas de producción local, financiados por la banca o cualquier organismo, donde se garantice la productividad local y el empoderamiento del emprendimiento, bajo un esquema claro de resguardo económico, donde no se produzca para perder. | 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 | C3L14-20: Sistemas de financiamiento local para la producción y empoderamiento comunitario. |
| Entrevistadora: Ciertamente, se necesitan nuevos sistemas educativos y productivos, por consiguiente, 4)- En atención a la dinámica contextual y educativa, describa cómo asumen los docentes y personal directivo, las actividades de formación socio-productiva implementadas en la institución donde labora. | 01 02 03 04 05 06 07 08 | C5L9-14: Lineamientos administrativos ajenos al interés docente, constituyéndose como alteraciones a la continuidad de la planificación. |
| Entrevistado: <u>Son muy apáticos, lo asumen como procesos administrativos pedagógicos, pero no, como algo de gran</u> | 09 10 11 | |

| | | |
|--|--|---|
| <u>importancia, necesario para cambiar la vida de los escolares, familia, comunidad y nación común, sólo los docentes encargados del programa todas las manos a la siembra, son quienes se abocan de manera reflexiva, es necesario crear conciencia n la docencia para luego generar verdaderos sistemas de formación.</u> | 12 13 14 15 16 17 18 19 | C6L14-19: Docentes responsables asumen el compromiso por conocimiento de su trascendencia en el dominio comunitario. |
| Entrevistadora: Es pertinente cambiar la forma de pensar de las personas para orientar acciones productivas. Continuamos, 5)- Partiendo del proceso de formación socio-productivo empleado en su institución, relate si existe una implicación axiológica en la práctica directiva, docente y escolar. | 01 02 03 04 05 06 07 08 | C7L11-16: Valor escolar por la labranza del campo asociado a las tradiciones familiares. |
| Entrevistado: Bueno, como ya le venía diciendo, existe poca valoración por parte de los docentes, sin embargo, <u>hay estudiantes a quienes le importa la productividad en la institución, les gusta la siembra, los cultivos, me imagino por la relación que existe con sus padres, por ser ellos, productores agrícolas.</u> | 09 10 11 12 13 14 15 16 | |
| Entrevistadora: Hay que amar la actividad de campo, de labrar la tierra y de formar a una nueva generación que aprecie la productividad, es así que, 6)- Con respecto a su experiencia, cuente cómo las condiciones socio-productivas locales, pueden generar una episteme que supere el proceso de empobrecimiento en el medio rural venezolano. | 01 02 03 04 05 06 07 08 09 | C8L11-21: Sistemas locales de concientización que superen las inhibiciones personales, sociales y gubernamentales, por medios sólidos de productividad y sustentabilidad. |
| Entrevistado: Eso sí es importante, porque <u>al momento de crear sistemas de producciones personales, locales, se podrá crear un nuevo conocimiento, con el cual, se vea la producción desde otra perspectiva, situada en lo beneficios, donde, a través de la productividad, la persona puede independizarse económicamente, mejorando sus condiciones de vida. Así, se superará la pobreza, la improductividad, consolidando</u> | 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 | |

| | | |
|---|--|---|
| <u>un medio rural sustentable, necesario para todo el país.</u> | 21 | |
| Entrevistadora: Es preciso, porque desde el conocimiento popular y local, se pueden crear nuevos modelos de productividad. Muy bien, 7)- Con respecto a la finalidad social, describa como deben ser las condiciones pedagógicas, para lograr una transformación del significado de la formación socio-productiva impartida en las Escuelas Básicas del campo venezolano. | 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 | C9L10-13: Reconfigurar la esencia de la escuela de campo sobre la relación hombre-naturaleza-trabajo. |
| Entrevistado: <u>Lo primero que se debe hacer, es crear una escuela de campo, donde se nutra la virtud y relación del hombre con la naturaleza, la tierra y sus beneficios, luego, distribuir los medios, recursos y personal necesario, constituyendo un modelo de producción local, el cual vaya dirigido a sustentar la necesidad de consumo, creando con esto, sistemas socioproductivos de sustentabilidad en cada comunidad, para luego, comercializarlo con entornos aledaños.</u> Así sucesivamente, se podrán ir consolidando sistemas sólidos de sustentabilidad, conciencia y episteme local. | 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 | C10L14-21: Condiciones óptimas de trabajo, desarrollo y superación de la pobreza. |
| Entrevistadora: Muy buena su participación. Agradezco su colaboración. | | |

Fuente: Fernández (2022).

Cuadro 4 Matriz N° 1. Proceso de Estructuración Categorical

| Ítems | Unidades de Análisis | | | Hallazgos Categorical |
|-------|--|---|--|--|
| | Sujeto de Estudio 01 | Sujeto de Estudio 02 | Sujeto de Estudio 03 | |
| 1. | <p>C1L17-19: Principio de desarrollo.</p> <p>C2L20-23: Independencia productiva desde la noción formativa.</p> <p>C2L23-31: Formación contextualizada por las necesidades laborales.</p> | <p>C1L17-22: Desarrollo humano desde las competencias personales.</p> <p>C2L22-28, 33-35: Entorno de independencia económica y sustentabilidad local.</p> | <p>C1L13-18: Principio humano y social de desarrollo, asociado a la formación productiva.</p> <p>C1L18-24: Formación para la independencia desde las primeras etapas educativas.</p> <p>C2L25-27: Producción local como mecanismo de sustentabilidad y desarrollo.</p> | <p>*Conciencia, independencia y producción desde una vigencia local.</p> <p>*Desarrollo social integral sustentable.</p> |
| 2. | <p>C3L9-14: Formación como medio superador de la pobreza.</p> <p>C2L15-17: Competencias dirigidas al contexto laboral.</p> | <p>C3L9-14: Desintegración ideológica de la productividad del campo.</p> <p>C2L17-22: Municipalización del conocimiento.</p> | <p>C3L15-20: Bases de productividad comunitaria asistidas.</p> | <p>*Reconfiguración del valor al campo, una idiografía dirigida por las bases productivas.</p> |

| | | | |
|----|--|---|--|
| | | C4L23-32: Reconfiguración del valor al campo, producido por la crisis económica en la continuidad del estilo de vida. | |
| 3. | C4L7-19: Escuelas y Estado docente como tierra de nadie. C5L20-25: Reconfiguración de la identidad de las escuelas rurales. | C5L7-16: Conocimiento axiológico desvinculado a la realidad contextual y estímulo laboral. | C4L7-13: Acciones superfluas fijadas para cumplimientos administrativos sin superar las falencias socioproductivas. C3L14-20: Sistemas de financiamiento local para la producción y empoderamiento comunitario. *Acciones superfluas, un estadio administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas. |
| 4. | C6L9-20: Reimpulso de programas institucionales de siembra, cultivo y formación de campo. C2L21-27: Formación con identidad ambiental e | C6L9-10: Desinterés docente en la formación socioproductiva. C7L11-21: Redes gerenciales relacionales para el desarrollo productivo institucionales. | C5L9-14: Lineamientos administrativos ajenos al interés docente, constituyéndose como alteraciones a la continuidad de la planificación. C6L14-19: Docentes *Desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo. |

| | | | | |
|----|--|---|--|---|
| | integracionalidad sujeto- contexto de trabajo. | | responsables asumen el compromiso por conocimiento de su trascendencia en el dominio comunitario. | |
| 5. | C7L8-19: Sentido y significado al trabajo propio de sustentabilidad familiar. C3L19-23: Formación para la independencia laboral y económica. C8L24-30: Docencia axiológicamente dirigida. | C8L7-11: Valor generacional en el trabajo del campo. C8L18-24: Labranza situada por su propia episteme subjettiva. | C7L11-16: Valor escolar por la labranza del campo asociado a las tradiciones familiares. | *Epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo. |
| 6. | C3L8-9: Educación superadora de la pobreza. C9L10-33: Instituciones educativas como semilleros del desarrollo innovador, emprendimiento y crecimiento social. | C8L8-13: Conocimiento situacional que genere un modelo de emprendimiento del campo. C9L13-24: Desarrollo productivo y crecimiento comercial con sentido | C8L11-21: Sistemas locales de concientización que superen las inhibiciones personales, sociales y gubernamentales, por medios sólidos de productividad y sustentabilidad. | *Paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad. |

humanista y contextualizado.

| | | | |
|---|---|---|---|
| 7. C10L8-16: Desvalorización al trabajo del campo y al campesino. | C9L12-25: Escuelas unificadoras de políticas de cambio y desarrollo productivo. | C9L10-13: Reconfigurar la esencia de la escuela de campo sobre la relación hombre-naturaleza-trabajo. | *Relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo. |
| C11L25-31: Relación sentiente entre su cultura, herencia de labranza y conciencia productiva. | C10L27-33: Innovar desde la crisis para superar la pobreza laboral. | C10L14-21: Condiciones óptimas de trabajo, desarrollo y superación de la pobreza. | *Repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo. |
| | C11L34-45: Reconfigurar la necesidad de estudio, trascendiendo el interés de trabajo familiar, para formar conciencia superadora de la pobreza. | | |

Fuente: Fernández (2022).

Cuadro 5 Matriz N° 2. Matriz Emergente Categorical

| Categorías | Subcategorías |
|---|---|
| Significado^(Pi) | -Reconfiguración del valor al campo, una ideografía dirigida por las bases productivas. |
| Formación Socioproductiva^(Rt) | -Conciencia, independencia y producción desde una vigencia local. -Desarrollo social integral sustentable. |
| Educación Venezolana^(Pi) | Rural -Relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo. -Repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo. |
| Procesos Pedagógicos^(Pi) | -Acciones superfluas, un estadio administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas. - Desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo. |
| Idiografía productiva^(Fi) | comunal -Epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo. |
| Cosmovisión Educativa^(Fi) | -Paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad. |

Pi: categoría que emergió del proceso de investigación; **Rt:** categoría establecida a partir de los referentes teóricos; **Fi:** categoría fijada por el investigador.

Fuente: Fernández (2022).

Triangulación, Unidad de Interacción Dialógica

Categoría: Significado.

Partiendo del significado que los docentes puedan darle a sus funciones formativas y su esencia productiva, dentro de las escuelas agropecuarias, estos, deben alejarse de los sesgos socioacadémicos y aprender de la multiexistencialidad de realidades, trabajo, sentir, promoción y orientación de los conocimientos pertinentes, así como de las necesidades, intereses y contextos socioculturales. De esta forma, el sujeto adoptará una actitud participativa, abierta, flexible frente al proceso educativo, formando una identidad cultural en el transitar. Por lo tanto, los esfuerzos educativos deben ir de la mano con el desarrollo local, permitiendo la integración cognitiva en los sistemas de identidad social internos y conexos con la configuración de su entorno inmediato.

La construcción de sentido y sus procesos de identificación, permiten al escolar crear, comprender, interpretar e incluso transformar identidades para su existencia en un contexto dado, que puede adoptar como modelo para comprender su entorno. Al crear una educación de identidad cultural al trabajo de campo, sus beneficios productivos y desarrollo social, fortalecerán los aprendizajes útiles desde la validez empírica, más allá de la teoría académica, la cual es restrictiva, cerrada, orientada al nivel ideológico, metacognitivo y tiende a una integración simbólica de la disciplina con su ciencia. Por cuanto, se trata de trascender la escuela y hacer de la formación, un valor axiopragmático, donde el sujeto social, pueda independizarse intelectualmente, pero a su vez, económica, laboral y sustentable.

En este sentido, Henríquez (2016) explica que el significado se refiere a la forma en que las experiencias de los sujetos son construidas y reconstruidas en las dinámicas sociales, interpretadas de acuerdo con los métodos que conocen, marcando su forma de pensar. El comportamiento significativo es un medio social de identidad personal, integrada en la interacción social, para que el individuo pueda identificarse y diferenciarse de los demás como un ser único. Así, cada situación de aprendizaje es

única y adecuada a los temas de la experiencia, reduciendo el aprendizaje a aspectos simbólicos específicos. Haciendo de la educación, un sistema de pensamiento sistémico, motivador, donde al estudiante se le enseñe a pensar, trabajar y ser útil para la nación desde la labranza del campo.

Cuadro 6. Subcategoría: Reconfiguración del valor al campo, una ideografía dirigida por las bases productivas. Matriz de Triangulación 1

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|--------------------------------|---|--|---|---|
| Unidades Introspectivas | (...) tecnicismo las problemáticas de la falta de productividad, desarrollo y crecimiento económico de una localidad. | (...) pero con los años tenemos universidades municipalizadas como la UNELLEZ, que ofrece carreras como ingeniería agroindustrial, técnico agropecuario, licenciatura ambiental y veterinaria. | (...) se hace necesario formar con una visión socioproductiva, para que las bases comunitarias, los innovadores, emprendedores o sencillamente las personas trabajadoras, puedan subsistir de manera sustentable. | Desde la interiorización de las voces de los sujetos de estudio, se devela, como se hace necesario reconfigurar el valor hacia el campo, su labranza, cuidado y reivindicación, lucubrando un nuevo sistema de organización dirigida por la bases productivas, donde no sólo sean parloteos imperativos epocales, sino, una realidad integrada en la vigencia real de las políticas de Estado, para así, según Rojas (2017), establecer una alianza estratégica inter-institucional, para superar las limitaciones locales, pobreza y recesión económica, por una identidad de trabajo situado en el desarrollo de la comunidad, compromiso, responsabilidad y logros compartidos. Siendo la esencia, las escuelas de campo o agropecuarias, las cuales deben ser repensadas y reorientadas en sus prácticas, logrando una conciencia social, de trabajo y productiva en los estudiantes. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

Partiendo de las unidades de análisis integradas en la subcategoría “reconfiguración del valor al campo, una idiografía dirigida por las bases productivas”, se devela que los sujetos de estudios asumen que durante la práctica formativa, un proceso integral e integrado por el valor del campo, situación que permite, establecer sistemas de acciones reflexivos, con los cuales se pueda reorientar los medios de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje, articuladas en el contexto de desarrollo social, haciendo de la educación, un ancla de virtud humana, donde la formación no quede en una planificación o una nota, sino que trasciende el hecho mismo, dotándolo de sentido y significado. Es por ello que, se hace imprescindible, crear nuevas condiciones de formación, concurridas en la productividad, el valor comunitario y el trabajo de campo con un principio ecológico, para así, obtener de la tierra lo necesariamente sustentable, tratándola con respeto y cuidado. Constituyendo, sistemas de independización económica, comercial y productiva, así, como una conciencia de labranza sólida, donde el sujeto y su familia, aprendan a trabajar, sin necesidad de depender de agentes externos, sino desde sus propias habilidades.



Infografía N 3. Estructuración de la subcategoría Reconfiguración del valor al campo, una idiografía dirigida por las bases productivas.

Categoría: Formación Socioproductiva.

La educación, no ha de ser un sistema de ideologización de la realidad, sino un medio de pragmatización del sujeto social, donde se le faciliten, formen y desarrollen habilidades para afrontar problemáticas, mejorando su existencia y su relación con respeto a su ambiente inmediato, siendo un ente coexistente con su naturaleza. Es allí, donde reposa la esencia misma de la formación, siendo dirigida a lo vital, productivo y necesario, permitiéndoles a las niñas, niños y adolescentes, ser promotores de cambios locales reales, así, como de su evolución como sujetos pensantes, capaces y con conciencia de trabajo.

Su transitar, cobra vigencia en la acción formativa, integrada en su realidad biótica y activada por las políticas educativas, sin embargo, para que estas últimas den respuesta a las realidades sociales del contexto, deben orientarse a través del desarrollo sustentable, el cual por medio de la participación consciente de todos los involucrados, podrán generar desde sus propias habilidades y recursos, medios propios para mejorar la calidad de funcionamiento de sus labores pedagógicas, sociales, familiares y personales, con el propósito de hacer más significativo en aprendizaje de los escolares.

De esta forma, González (2005), asume como la formación socioproductiva, es sinónimo de desarrollo sustentable, puesto que permite un proceso integral de habilidades y recursos, destinados a mejorar las condiciones o limitaciones, por un sistema de posibilidades y redescubrimiento, a su vez, exige a los distintos actores de la sociedad compromisos, responsabilidades en la aplicación del modelo económico, político, ambiental y social, así como en los patrones de consumo que determinan la calidad de vida. Desde esta perspectiva, se sitúa un principio cada vez más vigente en la realidad de venezolana, donde las escuelas o instituciones educativas, formen para el pensamiento, la independencia, desarrollo y productividad, donde la innovación y el emprendimiento, ocupen los escenarios sociales, auspiciando la acción de cada sujeto en beneficio colectivo. Aquí, el Estado ha de garantizar las condiciones necesarias para el surgimiento de una nueva sociedad, edificada en el trabajo

cooperativo, colaborativo y transformacional, cuyo foco, sea el desarrollo integral de la economía, productividad, comercio y sustentabilidad.

Cuadro 7. Subcategoría: Conciencia, independencia y producción desde una vigencia local. Matriz de Triangulación 2

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|------------------------------------|--|--|---|--|
| Unidades Introspectivas | (...) siendo la preparación o capacitación de aquellos que trabajan y producen algún beneficio individual y para el colectivo (...) En el campo o área rural un muchacho se forma no tanto para estudiar solamente sino ambos porque el medio establece normas de vida en este contexto de siembras, ganado y producción de queso carne y leche como zona Agrícola y pecuaria que establece en cada familia todos se dedican al trabajo en conjunto para obtener un | (...) produce la comida para casi todo los que habitan en esas zonas, además de eso, es el cambio de mentalidades en las escuelas básicas y liceos técnicos, para formar en el estudiante una conducta de trabajo y ser capaz de producir para sí mismo y para los suyos (...) el campo es capaz de sostenerse económicamente debido a su contexto el cual el desarrollo está en su misma gente. | (...) se debe partir de las primeras etapas de educación, generar o formar para la productividad, para que las niñas, niños, desarrollen conciencia sobre lo importante de producir desde sus propios medios, recursos y necesidades. (...) la producción surja de la propia comunidad, para que sea sustentable desde su propia producción local. | Desde la vigencia empírica, se constata la necesidad circunstancial, de que el propio habitante del campo, sea quien trabaje su tierra, labrando esperanza desde la virtud y honra social. Generando sistemas de siembra, cultivo, producción, las cuales integren la economía y comercialización de productos o rubros. Siendo un hecho gradual que, desde la visión de González (2005), para que una población surja y trascienda cualquier limitación, ha de organizarse desde sus actores intervinientes, ocupar los escenarios de desarrollo, producción y comercialización, para así, disponer de los recursos autóctonos y necesarios para su crecimiento. Solo así, lo que se produce y donde se produce, tendrá valor agregado, pues, su labranza será realizada por quien la produce, distribuye y consume, emergiendo una integralidad concientizadora de independencia y logros sustentables en un contexto vigente de relaciones intersubjetivas. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

En referencia a las unidades de análisis integradas en la subcategoría “conciencia, independencia y producción desde una vigencia local”, se observa desde las vivencias y opiniones de los sujetos de estudio, que la independencia local, sólo surge desde el desarrollo sustentable, respondiendo a los elementos sociales, económicos y ecológicos del contexto donde se esté ejecutando tal política, para así generar espacios de participación, en donde todos los involucrados se inmiscuyan de forma crítica en la promoción de la realidad autogestionada, sustentada por ellos, logrando obtener una independencia en cuanto a su administración, adjudicación de recursos y producción. Por lo cual, la formación socioproductiva, es un hecho necesario en el despertar de la conciencia de un pueblo enajenado, para que se libere de esas ataduras económicas, logrando una vigencia situada a las necesidades e intereses del entorno.



Infografía N 4 Estructuración de la subcategoría conciencia, independencia y producción desde una vigencia local.

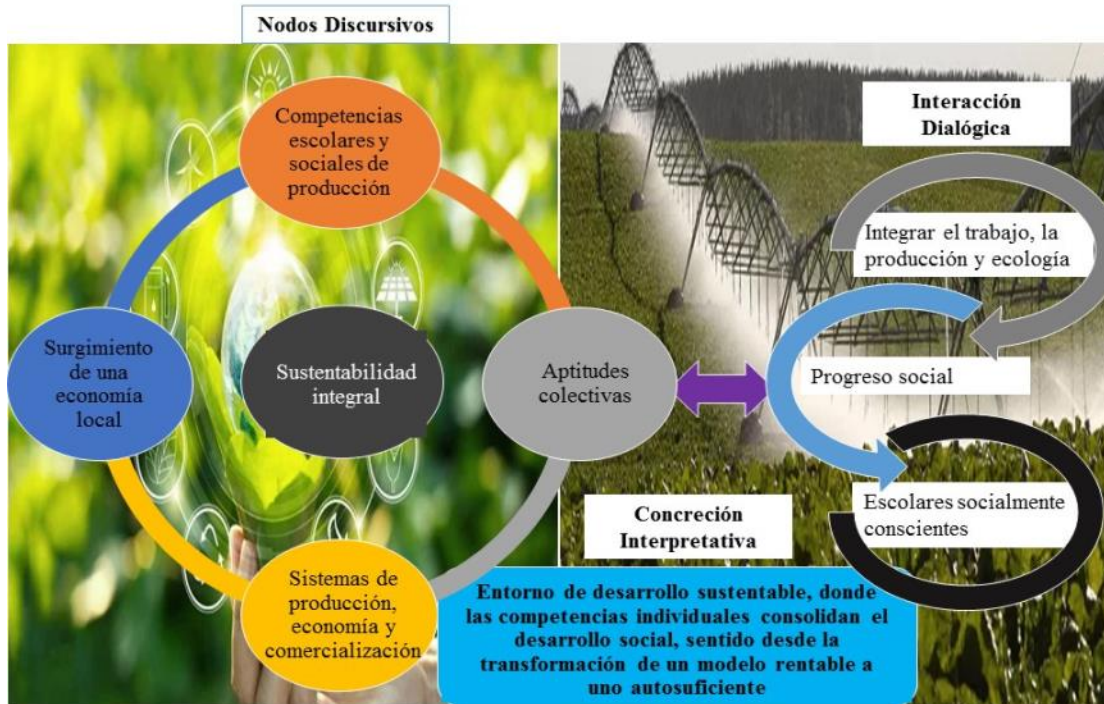
Cuadro 8. Subcategoría: Desarrollo social integral sustentable.
Matriz de Triangulación 3

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|------------------------------------|---|--|--|--|
| Unidades Introspectivas | (...) considero que es la base perteneciente al desarrollo que tiene cada una de las personas que conforman la sociedad (...) | Es el desarrollo humano que tienen las zonas rurales a través de la potencialidad de cada uno de sus habitantes, como el nivel de conocimiento en cuanto al emprendimiento que pueda tener en un campo (...) | (...) es trascendental, porque la productividad es el principio humano y social indispensable para su desarrollo, mediante este mecanismo activo, se logra un proceso de independencia, asociado a los sistemas de formación (...) | Partiendo del sentir y pensar de las personas que viven el campo y la docencia, se percibe como el campesino interioriza sus creencias en el campo, valorándolo como el principal medio de trabajo, sustentabilidad, progreso. Por cuanto, sus beneficios zonales, garantizan su labranza, pero, es el ser humano desde su humanidad ecológica, quien la activa, partiendo de sus herencias familiares, sociales de respeto a la tierra. Estas características, fecundan un entorno de posibilidades, donde la producción agropecuaria, logra una imbricación sustentable, para eclosionar, sistemas de trabajo socioproductivos. Esta realidad, González (2005), la concibe como elementos básicos de la sustentabilidad, apropiándose de los siguientes aspectos: Económico, para disponer de los recursos necesarios para darle persistencia al proceso. Ecológico, para proteger la base de recursos naturales mirando hacia el futuro y cautelando, sin dejar de utilizar los recursos genéticos, (humanos, forestales, pesqueros, microbiológicos) agua y suelo. Social, para que los modelos de desarrollo y los recursos derivados del mismo beneficien por igual a toda la humanidad, es decir, equidad y sentido de pertinencia (p. 34). Necesarios para lograr una comunidad autosuficiente y sustentable desde la formación socioproductiva. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

El develamiento de las unidades de análisis integradas en la subcategoría “desarrollo social integral sustentable”, determina, una valoración educativa, sucumbida en la formación integral de los escolares, vinculando desde la concepción trasdisciplinaria, el equilibrio, la ecoconvivencia, salud integral, el desarrollo de los valores sociales y la interculturalidad. Así mismo, mediante la labor pedagógica socioproductiva, se pueden generar intercambios de experiencias y la visión compleja e interdisciplinaria de la realidad, fortaleciendo el trabajo agroecológico desde la praxis escolar, familiar y comunitaria, posibilitando el desarrollo social desde las competencias económicas, productivas y comerciales de sustentabilidad.



Infografía N 5. Estructuración de la subcategoría desarrollo social integral sustentable.
Categoría: Educación Rural Venezolana.

La educación en el contexto de las demandas sociales actuales, ha de ser un sistema de convergencia y desarrollo local, circunscrito en ideales emancipadores que formen para un ser libre, con conciencia, principios humanos; por ello, se presenta como una formación integral en, por y para el trabajo liberador, tomando como

elemento transformador del valor trabajo en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, para lograr en ellos, cualidades, aptitudes que les permita integrarse en la comunidad como sujetos productivos.

Sobre este aspecto Solano (2008) señala que, el concepto por sí solo está presente en la nueva propuesta Educativa del Sistema Educativo Bolivariano (2007), específicamente en sus Pilares: “Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar”; para que la y el estudiante adquieran habilidades sociales en búsqueda de la mayor felicidad posible, para ello, es importante una educación impartida desde el ideal de una Educación Liberadora, transformadora y humanista, un docente comprometido con la acción social, creativa y soñadora.

Razón por la cual, desde el proceso de transformación curricular y pedagógica fecundada en el año escolar 2016-2017, se consolidan sistemas de trabajo consciente, dirigidos a mejorar el desarrollo social, intelectual, humanístico, productivo, científico e investigativo de todos los actores en el campo educativo. Garantizando nuevas condiciones para el trabajo liberador en la escuela, a partir de experiencias de aprendizaje en colectivo, relacionadas con el contexto histórico social, promoviendo el vínculo entre la teoría y la práctica, desde una perspectiva social que, permita contribuir en la formación de una nueva visión del trabajo, entendido como elemento dignificador de todos y todas, como forma de trascender al plano social, imbricándola desde la activación productiva sentiente.

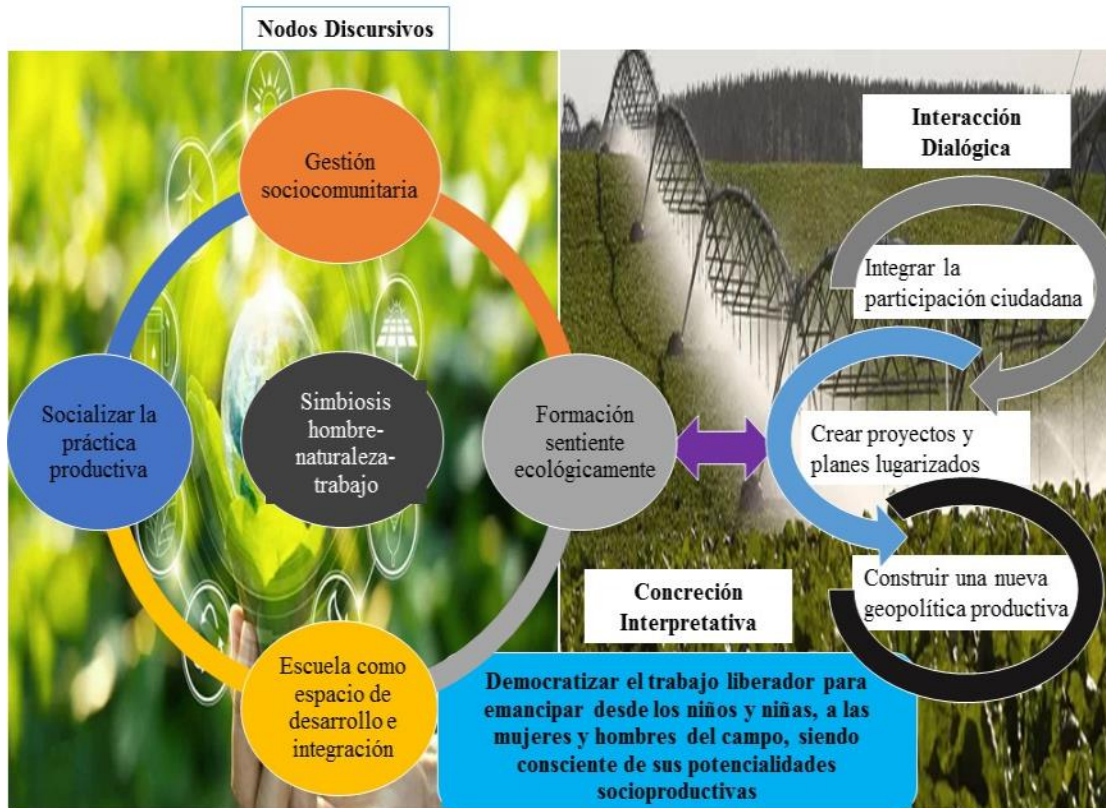
Cuadro 9. Subcategoría: Relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo.
Matriz de Triangulación 4

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|------------------------------------|---|--|---|---|
| Unidades Introspectivas | (...) la comida la producimos nosotros y, trabajamos para producirla pero, es necesario que sembramos conciencia en nuestros alumnos y vender el campo como la tierra que produce y, te convierte en un ser de mayor alcance económico, dirigido a las grandes poblaciones. | (...) están reconfigurando su guía de trabajo, adecuándose a las circunstancias que tienen las familias, es difícil trabajar con los niños cuando no tienen útiles, zapatos y uniformes, además de que la deserción escolar se incrementó muchísimo desde hace 6 años, producto de que no es rentable estudiar y fue mejor poner a los niños de 8 y 9 años en adelante a trabajar con sus papás, para ganar algo más de dinero, son flagelos que vamos tratando de ir superando. | (...) Lo primero que se debe hacer, es crear una escuela de campo, donde se nutra la virtud y relación del hombre con la naturaleza, la tierra y sus beneficios | Mediante las integraciones lingüísticas y contrastadas de los sujetos de estudio, se observa como las personas del campo, se integran naturalmente con su entorno natural, creando una simbiosis entre el hombre y naturaleza, de esta manera, desde la herencia familiar de trabajo y formación socio productiva en la escuela, se aprende a labrar el campo con conciencia ecológica, a producir los propios rubros de consumo, para ello, según Giroux (2013), se debe educar para la vida en comunidad. Por lo tanto, ésta debe formar parte de la institución. Los contenidos de las escuelas de educación primaria y media, deben hacer referencia a los asuntos del entorno, para así comprender la realidad. Siendo necesaria la integración, la realidad comunitaria, la vida cotidiana reflexionada y analizada, se convierte en eje de significancia como nuevo referente de mediación para cambiar visiones y prácticas productivas, donde la innovación, el desarrollo, la sustentabilidad mejoran el bienestar colectivo. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

En respuesta a las unidades de análisis integradas en la subcategoría “relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo”, se devela que los sujetos de estudios asumen que, para tal fin, es imperativo ampliar lo educativo más allá de la organización escolar; colocar la concertación de acciones relacionadas con el establecimiento de nuevas interacciones, emergidas con otros sectores productivos, formativos y de financiamiento, para hacer de la escuela, un entorno potencia. Así mismo, situar el componente de la participación ciudadana como estrategia para optimizar, mejorar y controlar la calidad de procesos y resultados educativos, fortaleciendo el principio de autonomía de las escuelas para co-construir con base en las diferentes sensibilidades y capacidades de respuesta, estrategias y modalidades de conciliación de acciones con la comunidad.



Infografía N 6. Estructuración de la subcategoría relación sentiente entre el hombre-naturaleza-trabajo.

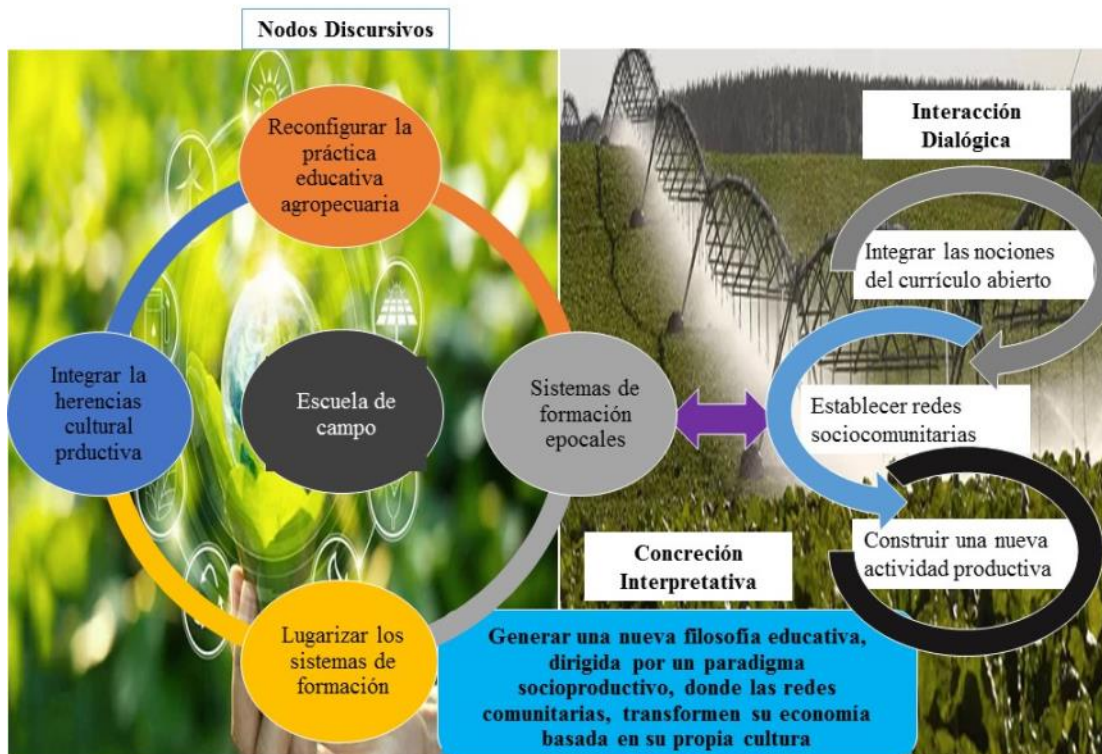
Cuadro 10. Subcategoría: Repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo. Matriz de Triangulación 5

| Contraste Empírico | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|------------------------------------|---|---|---|
| Unidades Introspectivas | <p>Son tantos años que las escuelas básicas han fijado una formación de prosperidad y, de mejorar la calidad de vida de los habitantes del sector rural, orientado en la búsqueda de profesionalizar y/o tecnificar la mano de obra, fomentando la creatividad y los valores de que la pobreza puede disminuir a través de una formación académica, porque puedes emplazar las problemáticas a raíz de reconfigurar para configurar un nuevo objetivo, planteándose nuevas rutas de crecimiento y desarrollo humano, en la salud, en lo social y en lo político (...)</p> | <p>(...) distribuir los medios, recursos y personal necesario, constituyendo un modelo de producción local, el cual vaya dirigido a sustentar la necesidad de consumo, creando con esto, sistemas socioproductivos de sustentabilidad en cada comunidad, para luego, comercializarlo con entornos aledaños.</p> | <p>Desde las voces de los actores sociales, en el contexto de la formación socioproductiva, se asume un andamiaje situacional de trabajo, constancia, desarrollo, donde se le asigna valor agregado a las acciones emprendida en la labranza del campo, unas por herencia cultural de la familia, otras por placer compartido y hasta obtenidas en la escuela, pero, en fin, su virtud, realzan la práctica como una imbricación común, a los fines de ver imperativo, una reconfiguración de las escuelas agropecuarias, o la necesidad de emerger una escuela de campo, donde se emprenda la socioproductividad desde los primeros niveles de formación, para así, según Giroux (2013), lograr una conciencia social, una voluntad de trabajo independiente, divergente y útil al bienestar nacional.</p> |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

Partiendo de las unidades de análisis integradas en la subcategoría “repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo”, se contrasta empíricamente, como los núcleos lingüísticos sentientes y experienciales, determinan la necesidad de consolidar las nociones reales de una escuela productiva, la cual, surja, se nutra y reconfigure desde su vigencia situacional, donde las necesidades colectivas del entorno, reorienten un sistema de economía lugarizada, con un rigor humanista de economía, productividad y desarrollo social. Generando una integralidad entre las demandas comunes del consumidor, con respecto al interés de producir para el bienestar, distribución y acceso a la alimentación saludable, la cual, sustentabiliza los nodos comunitarios de innovación.



Infografía N 7. Estructuración de la subcategoría repensar, reconfigurar y reimpulsar las escuelas agropecuarias o emerger una escuela de campo.

Categoría: Procesos Pedagógicos.

La pedagogía no puede consistir en un claustro de enseñanza, donde el docente lleve la dirección protagónica de la acción educativa, por lo contrario, debe promover la participación de las niñas, niños y familia dentro de su entorno natural de convivencia, para así lograr un aprendizaje con sentido y significado; con respecto a esto, Molina (2012), afirma que:

Una buena acción educativa debe facilitar la intervención de individuos o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que les afectan para la consecución de objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajo específicos. (p. 131)

De esta manera, la educación obtiene sentido y significado para los estudiantes, puesto que la participación de la escuela-familia dentro del proceso formativo, generará una implicación del aprendizaje en el plano social, asumiendo las realidades socioeducativas, como escenario de formación continua, articulando sistemas de formación socioproductiva, donde el aprender haciendo, integrado al trabajo liberador, los escolares y todos los actores de cambio, podrán construir voluntades actitudinales de producción.

Dentro del proceso educativo se deben ejercer acciones que estén dirigidas a promover la participación activa de todos los actores escolares, con el propósito de establecer metas, para ser logradas a través del trabajo compartido y productivo, generando una identidad de pertinencia socioeducativa entre la escuela, familia y herencia cultural. De acuerdo con esto, Bárcena (2000) asume que la educación “confiere una cierta identidad. Lo que tiene identidad es real, y justamente una tradición. Es una entrega de formas o modos de estar vivientemente en la realidad. No invita al enclaustramiento, sino a la apertura” (p. 07). Sobre este contexto, la educación y las acciones a emprender dentro del hecho pedagógico, deben estar dirigidas a proporcionar un aprendizaje integral y útil en los estudiantes, las cuales potencialicen un conocimiento con significado. Es así, que este estudio busca emprender acciones que generen desde la formación socioproductiva de los estudiantes, procesos de cambio en su personalidad y familia, haciéndolos más

conscientes, corresponsables de bienestar, obtenida esta, del trabajo de campo con conciencia humanista, principios morales y bajo un esquema sentiente de economía productiva.

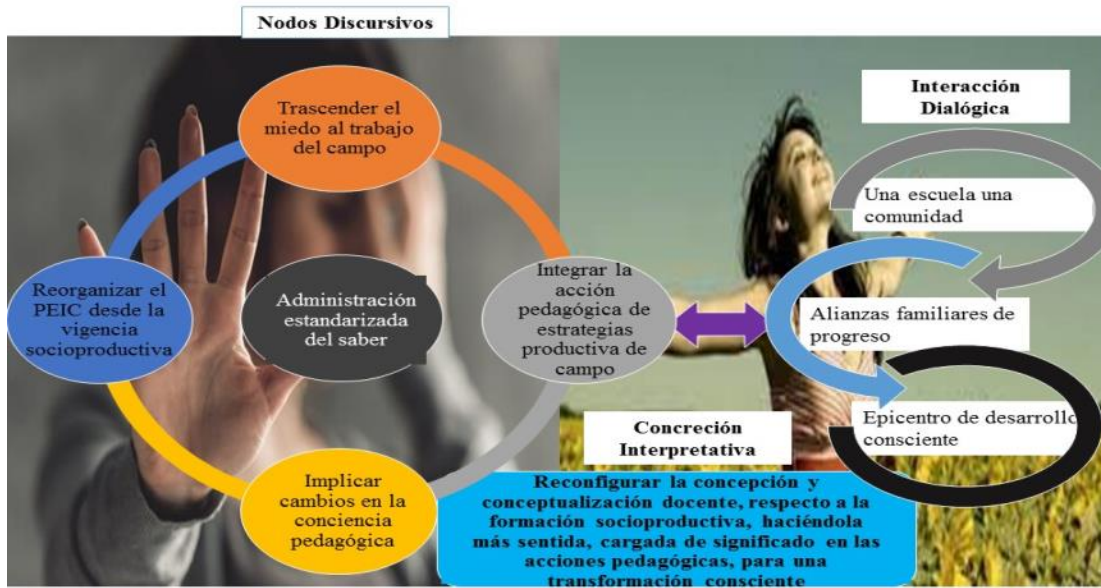
Cuadro 11. Subcategoría: Acciones superfluas, un estadió administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas. Matriz de Triangulación 6

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|--------------------------------|--|---|---|--|
| Unidades Introspectivas | El Estado ha sido muy descuidado en los últimos 6 años porque observamos el estado que se encuentran las escuelas y todo lo relacionado con ellas, observo que el estatus del docente esta por el suelo ya que los sueldos ni beneficios obtenemos para contribuir al mejoramiento familiar y por ende social llegando a formar parte de esa pobreza rural porque el ministerio del poder popular para la educación no incentiva a gran escala salarial a que las escuelas vuelvan a ser el epicentro de nuestra comunidad rural (...) | Las políticas educativas se enfatizan en la formación de actitudes, dando herramientas de conocimiento práctico para disminuir la pobreza, pero hace falta mayor inversión y control, en mejorar la educación, brindando calidad educativa para preparar profesionales de alto nivel y, adentrarlos al medio laboral con sueldos que permitan un mayor beneficio al docente (...) | Hasta los momentos, han sido un fracaso, puesto que, desde los conucos escolares, los huertos o el programa todas las manos a la siembra, son sistemas de trabajos superfluos, fijados para cumplir con unos lineamientos, es como un pañito de agua tibia a una herida profunda (...) (...) sistemas de producción local, financiados por la banca o cualquier organismo, donde se garantice la productividad local y el empoderamiento del emprendimiento, bajo un esquema claro de resguardo económico, donde no se produzca para perder. | Se deduce que, desde el sentir notorio de los actuantes, un desasosiego producido por el desdén de las políticas públicas en materia educativa, sucumbido por el deterioro de las instituciones, cuya necesidad se torna cada vez más gradual, asociado a la ausencia de materiales y recursos, siendo estos imprescindibles para la promoción de una formación socioproductiva, extrapolada a la validez comunitaria. Sobre esta peculiaridad, Navarro (2007), describe que hoy la escuela “no puede afrontar el reto ella sola, debe trabajar coordinadamente con otros profesionales y permitir la entrada en las aulas de la familia, que aporten su experiencia y transmitan conocimiento empírico” (p. 02). Por ello, es imperativo establecer alianzas estratégicas para rescatar o recuperar la educación, superando los nexos administrativos de cumplimiento en las planificaciones, por hechos activos de cambio organizacional, local y personal, logrando crear, entornos activos de progreso institucional, económico y formativo emancipatorio. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

Partiendo de las unidades de análisis integradas en la subcategoría “acciones superfluas, un estadio administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas”, se devela que los sujetos de estudios asumen los programas productivos nacionales e institucionales, como un medio limitante al accionar pedagógico, donde alternan los contenidos programáticos ajenos al entorno curricular del grado, sin asumir la axiopracticidad que de ella se desprende, por ser un eje o principio claramente integrador en la formación ciudadana, civismo, conciencia social y administración comunitaria. Para ello, la escuela con el apoyo progresivo de la familia, podrá lograr cada una de las metas establecidas, generando un aprendizaje integral en los estudiantes, puesto que, con dicha imbricación se podrá formar a los mismos desde la cultura, estableciendo un compromiso compartido con identidad socioeducativa, cuya finalidad irá más allá de la participación activa, consolidando el aprendizaje y las habilidades sociales.



Infografía N 8. Estructuración de la subcategoría acciones superfluas, un estadio administrativo estandarizado de las falencias socioproductivas.

Cuadro 12 Subcategoría: Desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo. Matriz de Triangulación 1

| Contraste Empírico | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|------------------------------------|--|---|---|
| Unidades Introspectivas | El desinterés es notorio en algunos docentes (...) | Son muy apáticos, lo asumen como procesos administrativos pedagógicos, pero no, como algo de gran importancia, necesario para cambiar la vida de los escolares, familia, comunidad y nación común (...) (...) los docentes encargados del programa todas las manos a la siembra, son quienes se abocan de manera reflexiva, es necesario crear conciencia n la docencia para luego generar verdaderos sistemas de formación. | Partiendo de la experiencia de los actores, se demuestra como el desinterés alberga la acción pedagógica en los docentes, consolidando procesos administrativos en las planificaciones, sin ningún valor agregado dentro del área agrícola, productiva y sustentable, es por ello, que las responsables del programa Todas las Manos a la Siembra, asumen un gran reto de cambio, al tratar de incorporar sistemas de trabajo conjunta, donde los docentes generen un cambio de apresto hacia el rigor ecológico y agropecuario. Sobre este principio, Lanz (2003), afirma que dicho programa busca fortalecer, el tejido productivo a lo largo y ancho del país. En este planteamiento se asume la producción en pequeña escala haciendo énfasis en su comercialización y consumo local. La producción en pequeña escala y con distribución local (producir para la localidad en vez de producir para intermediarios, mercados mayoristas, o supermercados colocados a larga distancia) permite el ahorro en flete, reduce la merma, atenúa la repontenciación vehicular de los transportes de carga, contribuye al no deterioro de la vialidad, ayuda al acceso a una mejor calidad de producto. De esta manera, podrán potencializar las fuerzas vivas en las instituciones, bajo un esquema de progreso sustentable, con rostro humano y alianzas estratégicas, junto a la corresponsabilidad familiar. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

En la composición experiencial de la subcategoría “desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo”, se vislumbra dentro de las nociones integrales que, las docentes de aula, por no ser especialistas en educación ambiental o trabajo, no asumen los programas y planes dirigidos a dicha finalidad, como un aspecto integral en la formación escolar. Asociado a este hecho, fecunda el desconocimiento o sagacidad en cuanto a su beneficio, inhibiendo alternativas productivas en la formación diaria. Por cuanto, se hace necesario transformar la realidad actual, por un estadio de compromiso, respuesta y conciencia, concurrida en la noción de trabajo cooperativo socioproductivo, donde la corresponsabilidad sea una consistencia de cambio continuo.



Infografía N 9. Estructuración de la subcategoría desinterés docente asociado a su función y conocimiento formativo.

Categoría: Idiografía comunal productiva.

La agricultura siempre ha sido una actividad eminentemente estratégica para el desarrollo socio económico de las comunidades, estado y naciones, de allí, la responsabilidad de cada país en el manejo de modelos sociopolíticos para impulsar y establecer planes activadores de producción, distribución, cambio, consumo de productos agrícolas, los cuales brinden una seguridad agroalimentaria para los pueblos y los haga más libres e independientes.

Siendo necesario, para el establecimiento de una economía sustentable, basada en una agricultura local, institucional y familiar, la formación de verdaderos colectivos sociales (docentes, familiares, estudiantiles), fundamentados en la axiopracticidad del currículo, pues, su análisis y discusión permite la renovación permanente de la práctica pedagógica. Las familias, la escuela, la sociedad y el Estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes.

De acuerdo con Becerra (2012), escuela y comunidad, son vistas como organizaciones que aprenden, conducen a imaginar una propiedad colectiva de la red de procesos del uso de información, a través de la cual, sus integrantes construyen significados compartidos, descubren nuevos conocimientos y se comprometen con cursos de acción en beneficio del entorno intra y extraescolar.

La integración de la escuela con la comunidad debe implicar, sobre todo, la posibilidad real de tomar decisiones y la aceptación del conflicto y de la diversidad, así como también, contemplar la divergencia y la necesidad del debate. Si, por el contrario, esa relación se reduce a la armonía y a la adhesión, resultará en el fracaso como se ha podido verificar en múltiples experiencias. A juicio de Pozner (2004:13) “sólo en un clima social positivo surgen y se desarrollan fenómenos como el compromiso, la motivación e implicación”.

Para tal fin, es imperativo ampliar lo educativo más allá de la organización escolar; colocar la concertación de acciones relacionadas con el establecimiento de nuevas alianzas estratégicas; situar el componente de la participación ciudadana como

estrategia para potenciar, mejorar y controlar la calidad de procesos y resultados educativos. Asimismo, fortalecer el principio de autonomía de las escuelas para co-construir con base en las diferentes sensibilidades y capacidades de respuesta, estrategias y modalidades diversas de concertación de acciones con la comunidad.

Cuadro 13. Subcategoría: Epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo. Matriz de Triangulación 1

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|--------------------------------|---|--|--|---|
| Unidades Introspectivas | Si existe un valor para todo el equipo de trabajo, ya que, todos convivimos en una zona agrícola y somos dueños de rutas lecheras, vendemos el queso y el ganado y, a su vez, comercializamos las siembras, es por ello, es como buenos llaneros somos partidarios en aprender más todavía hacer de nuestro entorno, pero sobre todo queremos ser útiles para ayudar a salir adelante a todas aquellas familias de bajos recursos, que tienen hijos en las escuelas (...) | Por supuesto que sí, todo tiene un valor generacional para nosotros en el circuito educativo, cada paso que damos es por lo aprendido dentro del contexto y por la formación profesional adquirida (...) necesitamos que el llano lo trabaje el llanero y que, nuestras escuelas deben ser preparadores de personas que eleven la calidad de vida, quedándose aquí y trabajando sus tierras para sacar el mejor provecho humano y económico. | (...) hay estudiantes a quienes le importa la productividad en la institución, les gusta la siembra, los cultivos, me imagino por la relación que existe con sus padres, por ser ellos, productores agrícolas. | Mediante la introspección empírica y comunicacional, se pudo decantar en los nodos existenciales de los sujetos de estudio que, desde el núcleo familiar y cultural, emerge un valor a la producción agrícola, cuyo bagaje heredado, determina las acciones de trabajar el campo. Estas nociones idiosincráticas, posicionan la eclosión de una epistemología situada, basada en la reticularización simbiótica de la sociedad y su <i>eidós</i> , nutriendo de provecho lo socioproductivo, al respecto, Salcedo y Guzmán (2012) afirman que, en la actualidad ha surgido un interés especial por caracterizar a la agricultura sustantiva en los países de la región, debido a sus vínculos positivos con la seguridad alimentaria, la producción de alimentos tradicionales, la generación de empleo, la biodiversidad agrícola y al uso sostenible de los recursos naturales. |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

Partiendo de las unidades de análisis integradas en la subcategoría “epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo”, se devela en los nodos lingüísticos de los sujetos de estudio, un valor epistémico a la agricultura comunitaria, familiar e institucional, cuyo valor implica, la cosmovisión de producir para el desarrollo, independencia, progreso económico, sustentable y humanístico. Siendo necesario, trascender las inhibiciones de la comodidad y mitificación subvalorativa del campesino, por una actitud consciente de beneficios integrales.



Infografía N 10. Estructuración de la subcategoría epistemología situacional, un conocimiento generacional de valor y significado en la labranza del campo.

Categoría: Cosmovisión Educativa.

La educación constituye la base y pilar fundamental de la formación del hombre para el hombre, con el fin de constituirlo como un sujeto consciente, crítico y cognitivamente dado; el cual, vea en sí sus propias habilidades con el propósito de ingresar a su medio para transformarlo. Con esto, la misma adquiere una perspectiva emancipadora, dotando al ser de habilidades cognitivas que tienen gran pertinencia práctica con el contexto circundante.

Por lo tanto, la educación es un elemento confluyente en la instauración de una conciencia sólida en el individuo, con la que pueda ser partícipe en un contexto dado, y poder asumir su rol sin que sea sujeto de demagogias provenientes de las circunstancias. Al respecto la Bárcena (2000), describe que “la educación debe ser considerada como medio formativo para la libertad, el trabajo consciente, el desarrollo social y la integración” (p. 54). Aspectos integrantes que permiten hacer de la enseñanza, un sistema de realce entre los conocimientos y el valor empírico, extrapolándolo para la transformación social, la cual, al ser promovida mediante la socioproductividad, podrá desencadenar acciones estratégicas de progreso, bienestar agropecuario, económico y comercial.

Sobre este contexto, la educación y las acciones a emprender dentro del hecho pedagógico, deben estar dirigidas a proporcionar un aprendizaje integral en los estudiantes, las cuales potencialicen un conocimiento con significado. Es así, que la educación como una realidad multifocal, multiexistencial e historiográfica, ha de asumir su vigencia idiográfica, a fin de gestionar una episteme integrada en lo local, en la cultura y herencia familiar, haciendo de la escuela, formación y aprendizaje, un continuum sistémico de producción, desarrollo e innovación.

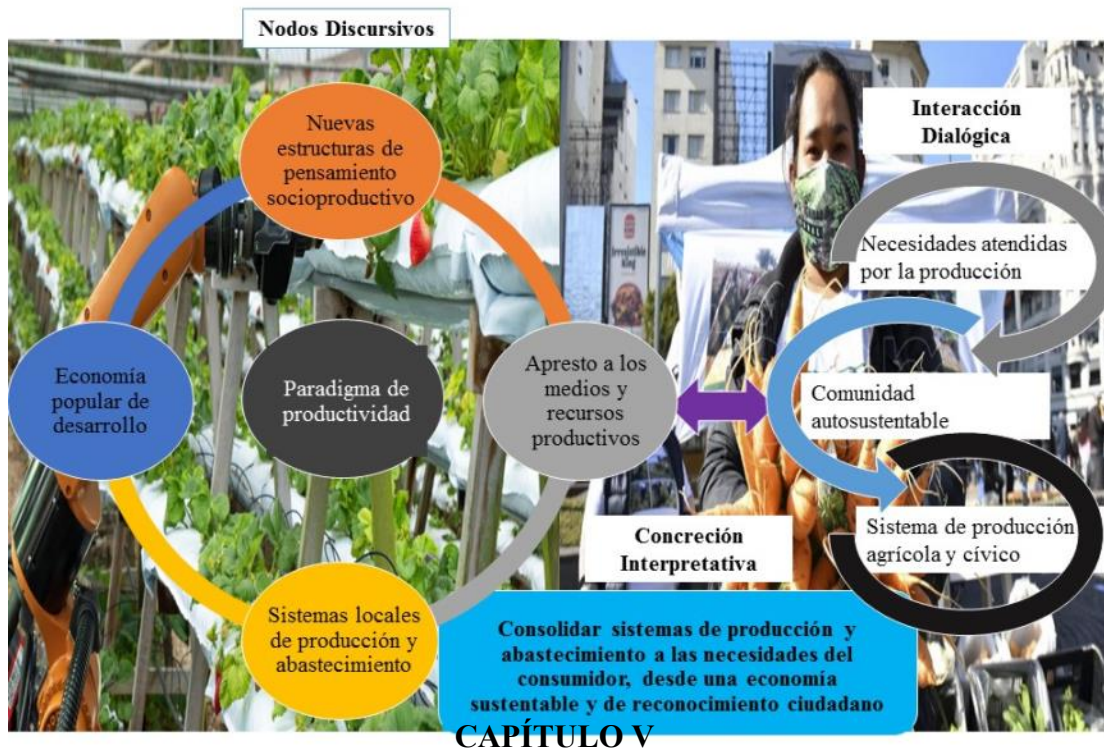
Cuadro 14. Subcategoría: Paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad. Matriz de Triangulación 1

| Contraste Empírico | Informante MT | Informante AG | Informante JR | Triangulación Ontoepistémica |
|--------------------------------|--|---|---|--|
| Unidades Introspectivas | <p>Como dije anteriormente, la pobreza se supera a través de la educación (...) (...) El estado debe invertir mayormente en las instituciones de educación básica y superior en todos los niveles y modalidades y, garantizar el trabajo a aquellos que desempeñan un estudio de calidad, pero debe, es allí que, se debe estimular con Becas escolares, mejorar la plataforma de Internet y, que sea de acceso para todos y, se vuelva la educación una oferta valiosa y crezca la demanda en la población. Necesitamos que los liceos de este país por dirección del ministerio del poder popular para la educación aplique los talleres de electricidad, carpintería, cocina, repostería, costurera, peluquería, mecánica, albañilería, herrería, computación e informática, entre otros, y adentrar al estudiante en el oficio laboral y de emprendimiento propio, que le va a servir en un futuro, volviéndose un individuo más independiente económicamente y útil para sí mismo, porque sale de las instituciones educativas con un oficio basado en su propio arte de trabajo.</p> | <p>Se trata de que nuestra gente aprenda mucho más del entorno y, cómo podemos tener mayor beneficio para nuestra población, la base de todo está en enmarcar un modelo de emprendimiento (...)</p> | <p>(...) al momento de crear sistemas de producciones personales, locales, se podrá crear un nuevo conocimiento, con el cual, se vea la producción desde otra perspectiva, situada en lo beneficios, donde, a través de la productividad, la persona puede independizarse económicamente, mejorando sus condiciones de vida. Así, se superará la pobreza, la improductividad, consolidando un medio rural sustentable, necesario para todo el país.</p> | <p>Desde la visión de los sujetos de estudio, se vislumbra una peculiaridad activa de cambio, donde la concepción de desarrollo, está arraigada a la productividad como un aspecto idílico, sin embargo, la fuerza de voluntad al decantar la mitificación de la labranza del campo, imposibilitan acciones estratégicas que superen la mera siembra, por unos sistemas locales de producción y abastecimiento. Sobre este asunto, Lanz (2003), describe la importancia de una producción de base, donde las comunidades organizadas, lucubren medios de siembra, cultivo, producción, comercialización, para gestar, entornos económicos de independencia situacional, para garantizar el consumo y abastecimiento local.</p> |

Fuente: Fernández (2022).

Interpretación Situacional

De acuerdo a las unidades de análisis integradas en la subcategoría “paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad”, se pudo decantar, la necesidad de crear una nuevas estructura de pensamiento en las y los docentes, estudiantes, padres, representantes y miembros de la comunidad, arraigada en la visión de desarrollo y progreso socioproductivo, describiendo los beneficios económicos de sustentabilidad, asociados con el realce de la ciudadanía y principios ambientales de la ecología agropecuaria. Principios indispensables para consolidar una estabilidad local de producción, abastecimiento y consumo, atendiendo a las necesidades singulares, extensibles al territorio nacional.



Infografía N 11. Estructuración de la subcategoría paradigma de la productividad, emergiendo los sistemas locales de concientización y sustentabilidad.

INTEGRIDAD TEORÉTICA, UNA APERTURA HACIA LA RECONFIGURACIÓN FORMATIVA

“La práctica sin teoría es ciega y la teoría sin práctica es estéril”.

Kant (1793)

Gnoseología Reconfigurativa

Principio Ontológico

Al asumir al sujeto como una unidad indisoluble de su extensión social, resulta importante comprender su esencia interactiva y, como, mediante su dinámica relacional, se construye una episteme singularizada al contexto de referencia, determinando el modo natural de ser, hacer y convivir. Aspectos integrantes en la noción del individuo conexo, pues, es en esencia, experiencia, conocimientos, valores, sentidos emergentes de su mundo empírico. A su vez, activa su composición actitudinal desde esa articulación cultural, lo que, para sí, tiene significado real y práctico. Posteriormente, su matriz dialógica, genera una manera de imbricarse partiendo de su interdependencia, dado que existe en principio de su *idio*, cuya característica específica permite una interacción dialéctica.

Comprendiéndose que, el ser en su extensión apriorística y a posteriori, es la racionalización que transita de los esquemas o cánones sociales como elementos invariantes, hacia sistemas reconstructivos, interactivos y dialógicos, los cuales, se modifican partiendo del *eidos* del fenómeno o circunstancias sociales. De esta manera, los sentidos y significados logran su sintagma situacional, aludiendo a los sociocultural, intrapersonal, interpersonal y a toda esta historia heredada. Este bagaje, consolida la matriz real de la esencia de problemático.

Por ello, es preciso atender desde la formación, una vigencia de identidad sociocultural, donde el sujeto se sienta identificado con su encargo cultural, así, lo que aprende, hace y extrapola, será una coordinación de sucesos conscientes del hacer, pensar y reflexionar, no como un sistema continuo, sino, amorfo, discontinuo, constructivo y dialogizante, donde surjan los significados en cada acción social, consumada desde lo individual como concatenación simbiótica del ser y su expresión natural.

Representando, un gran reto en la educación del siglo XXI, donde las escuelas rurales, han de mantener el arraigo al campo, su identidad, evitando ambages transculturizantes, dirigidos a transformar en un orden de dependencia, los sistemas culturales, económicos y sociales de los pueblos. Encaminando, acciones docentes hacia una reconfiguración de la perspectiva del ¿por qué y para qué estudio? Atendiendo las demandas escolares de desarrollo, para que puedan comprender, que solo mediante la educación, pueden construir su propia identidad cognitiva, la cual, le permitirá ser libres, accionando medios reflexivos, para poder atender su herencia histórica, el campo mediante sus propios medios, logrando emerger una economía local autosustentable, aperturando un esquema de labranza, producción y comercialización que trascienda los linderos geográficos.

Urdimbre Epistémico

El tejido social, no puede ser entendido como el mero y reduccionista espacio de relación humana, sino que, se le debe dar la debida extensión epistémica, donde, su nuclearización, ávida de relaciones, cultura, cánones, impresiones, peculiaridades y generalidades, constituye el nicho de relaciones donde surge, modifica, dirige el aprendizaje, engendrando momentos cognitivos con gran valor empírico para su dominio neural.

Por cuanto, al contextualizar el conocimiento desde los entornos formativos, se tendrá un aprendizaje significativo y útil, trascendiendo las aulas de clase, ubicándose en el escenario de incumbencia del niño, niña y adolescente. Con esto, el

conocimiento no se vuelve un esquema tácito de orden administrativo, maltrecho en los planes docente, sino que, se constituye en el sentido real del aprendizaje, sus interconexiones socioculturales e interpersonales. Se trata de darle sentido a lo que se establece como propósito, consistencia real y validez académica en las prácticas escolares.

Constituyendo, esa alternativa de realce de la política educativa, concerniente a la educación rural, donde no solo sea, un medio de trabajo condicionado por huertos escolares dentro del ambiente de clase; se debe luchar por lograr una sincronía unísona, entre la escuela, familia y comunidad, este diadema existencial, promueve una articulación entre la planificación, la praxis docente, la formación, el aprendizaje, conocimiento y utilidad social, al construir sistemas socioproductivos desde el hogar, comunidad o desde el juego consciente, donde se le asigne responsabilidades a los estudiantes, en el cuidado de una planta o recuperación de un espacio dentro y fuera de la escuela, para trasladar al contexto empírico lo educativo.

Esta pertinencia de la práctica educativa, posibilita crear conciencia social en cada acción individual, donde desde el trabajo cooperativo, se consolidarán sistemas colaborativos, donde todos participen, involucrándose en su realidad inmediata, dando sentido y significado situacional al aprendizaje; con esto, se tendrá una verdadera reconfiguración de la formación socioproductiva, donde los actores, sean capaces de evaluar el impacto de sus acciones, en principio de su carácter productivo, comercial y sustentable. Claro está que, toda acción o labranza, ha de ser constituida desde el sentir ambiental, para lograr el desarrollo de una conciencia ecosófica.

Es una especie de ciclo biótico, logrado solo desde la herencia sociocultural, donde el campesino, respeta su estadía en el campo, respetando y protegiendo su tierra como fuente creadora de vida. Pues, la productividad y sustentabilidad de alimentos, es redituable en las acciones de trabajo agroecológicas, dirigidas a mantener la naturaleza como fuente nutricional, no con la finalidad de explotarla desmedidamente, sino, mediante una articulación sentiente que, solo el hombre y mujer del campo, logra cultivar desde su esencia vital.

Diadema Axiológico

Al nutrir educativamente la formación socioproductiva en las escuelas rurales, se debe educar en y por el ambiente, constituyendo un valor integrado por las acciones hacia el ambiente, donde se fomente el trabajo consciente hacia el entorno inmediato de los actores, cuidándolo desde sus haceres. Esta conciencia agroecológica, solo es posible, mediante la conducción de conductas axiológicamente dirigidas al cambio de actitud, cuya esencia axiopragmática, permita crear una armonía entre el sujeto social y su mundo exterior.

Condición primigenia, para lograr reestructuraciones conductuales, condicionadas desde el sentido y significado de las personas, donde, se desquebrajen las actitudes de daño hacia el ambiente, construyendo acciones de resguardo, cuidado del campo. Por tanto, el valor es una cualidad integracional en el individuo, la cual, al estar implícita en una situación, crea un orden axiológico, con la cual, se dirige la conducta, siendo desde su conciencia, adaptada a los cánones del entorno, moralmente aceptada. Esta subjetividad comprensiva, es lograda al establecer una introspección consciente sobre los actos, considerándose la experiencia individual como la generatriz de todo acto.

Esta perspectiva, permite decantar la praxis formativa, donde no solo sea un hecho administrativo de enseñanza, sino, una acción cargada de valor simbiótico, existencia y pragmatismo, donde el docente sienta la razón de producir el campo desde el cuidado ambiental, la necesidad de lograr sistemas socioproductivos, superadores de esquemas económicos dependientes, para así, constituir entornos de autonomía autosustentables, donde se pueda mantener o reconfigurar los sentidos y significados heredados en la extensión sociocultural, donde la identidad del ser, sus nodos existenciales, consoliden estructuras de cambio conscientes.

Por lo tanto, el ser humano como sujeto, no es una unidad individual, aunque en él se establezcan patrones biopsicofuncionales en su conducta, personalidad y procesos de pensamiento, este, integra su holismo intrapersonal en la herencia sociocultural, impregnando de sentido sus haceres, caracterizando su comprensión de la realidad, así como su composición simbiótica. Siendo en esencia, no un elemento externo al

contexto, sino un sistema interviniente, integral e integrado, donde todas las nociones de la realidad cohabitan en su estructuración interactiva.

Logrando, el sentido de las acciones, como esa manifestación de hechos sentientes, donde la escuela, trasciende o rompe los esquemas reduccionistas del aprendizaje, haciendo una extensión útil, pragmática, productiva y generadora de conductas, con las cuales, se instauren nuevas nociones de conocimientos, donde aflore una episteme situacional, dirigida a una reconfiguración de la producción social, basada en el sentido y significado que tenga para sus habitantes, consolidando un empoderamiento en las hazañas productivas, económicas, comerciales y sustentables para la comunidad.

El Sujeto y su Contexto Sociocultural, un Principio de Otredad Cognitiva

El conocimiento es una expresión de la inteligencia encarnada en sus inferencias pragmáticas y, por tanto, debe ser aflorada la conciencia del sujeto consciente, para poder desarrollar sistemas de control y regulación de sus componentes metacognitivos. La razón de esto, es que los individuos necesitan ser conscientes de sus alcances y limitaciones para desarrollar sus habilidades de pensamiento retroactivas, desde el orden relacional entre su identidad, contexto, tradiciones, lo cual, instituye una preeminencia paradigmática.

Desde la perspectiva de las habilidades metacognitivas, los aprendices como unidades de pensamiento y acción conscientes son un conjunto sistemático de razonamiento, interpretación, gestos, creencias, procesos y actitudes que movilizan sus estructuras cognitivas. Por tanto, los docentes que desarrollen activamente esta capacidad en sus estudiantes, deben abandonar su idea de capital intelectual, como medio hegemónico de respuesta polivalente, y adoptar una formación plenamente humanista que, potencie al máximo las capacidades de cada individuo, en su racionalidad subjetiva.

Se trata de las cualidades cognitivas del individuo, pero de una visión compleja que debe posicionar al propio estudiante como protagonista, juez y activista de sus capacidades intelectuales, para que el sujeto pueda crear su propio aprendizaje a través de una pedagogía integral, articulada con las acciones socioculturales, donde el contexto, eclosiona la matriz de significado del aprendizaje en sí. Nutrido por la vigencia real de sentido, al estar el escolar, integrado en un sintagma de circunstancias históricas, sociales, culturales, políticas y familiares.

Hecho, por el cual, la acción docente, supeditada en una formación integral lugarizada, debe emplear una disposición de cambio, activa, consciente, estratégica, accediendo al mundo cognitivo del estudiante, de manera que produzca conocimientos significativos y contextualizados, al asumir la premisa, de que todo conocimiento es conocimiento implícitamente vivido, y por lo tanto, cada función, estructura de pensamiento, es específica de intereses intelectuales y sistemas de pensamiento.

Las propiedades potenciadas en el desarrollo de la eficiencia cognitiva, hacen del sujeto un ser consciente, autorregulador y funcional de su sistema intelectual. A partir de esta realidad, la percepción de la conexión se convierte en un medio preciso para alcanzar el objetivo del autocontrol, pues, desde este supuesto se establece el conocimiento como parte esencial de la identidad humana. Siendo necesario, desde la formación socioproductiva de la educación rural, ha de transitar en esos cimientos de trabajo activo, donde se logre una actitud integrada en la realidad situacional, asumiendo una disposición consciente de labranza del campo y el cuidado ambiental.

Teniendo en cuenta que los estudiantes en la actividad académica, como protagonistas de su conocimiento, pueden lograr asumir autoconciencia de su entorno, gestores responsables del cambio en respuesta de su valor local, al atender los sistemas culturales de desarrollo, como un código común de acción. Desde esta perspectiva, la direccionalidad de educación para el trabajo, el enfoque cooperativo y colaborativo, realzan un papel crucial en el proceso de aprendizaje, cuya prospectiva, vaya en consistencia restaurativa con la identidad cultural, desprovista, de todo aquello que transculturice la esencia local.

La autoconciencia como sujeto social, de campo y con matriz cultural heredada, permite un proceso restaurativo, en el que el pleno control y regulación de las acciones socioactivas, les permite reconstruir hechos para formar conocimiento a partir de su propia experiencia, ubicándolos como memorias permanentes en el sistema de pensamiento, no como una memoria temporal, dotándolas de valor existencial, al aplicarlas en situaciones valiosas, porque todo aprendizaje no es un axioma polivalente, sino un nodo específico de percepción, que forma parte de una realidad específica y realiza su aplicación cuando es necesario.

Con esto, no se busca crear una matriz restrictiva de la esencia escolar en los contextos rurales, sino, lograr una imbricación educativa, curricular y formativa, desde la esencia contextual de los actores, respetando, valorando y nutriendo en los sistemas de trabajo consciente, medios de acción integracionales, donde todo lo que se aprenda, tenga una utilidad axiológicamente dirigida, redituable desde la labranza ecosófica. Permitiendo construir en el niño, niña y adolescentes, matrices epistémicas independientes, con las cuales, puedan lucubrar, determinando una postura actitudinal, con la que puedan desarrollarse como individuos productivos, decidiendo quedarse o no en sus nodos de convergencia, para seguir o no labrando la tierra desde su cultura.

A partir de esta peculiaridad, el diálogo se forma desde el yo consciente, su introspección, contexto, cultura, buscando comprender su naturaleza contextualizada, edificando un auto-meta-concepto, no como un seudónimo de superioridad, al contrario, como proceso modificable, transformacional, el cual, se nutre continuamente de la red de relaciones establecidas en su herencia, así, como en la interacción dialógica entre sus pares. Con esto, se busca una conciencia desde el otro, cuyo principio de otredad, permita crear un sistema de acción consciente, donde el sujeto, aprenda a entenderse como organismos biointegral, donde sus acciones tienen consecuencias.

De esta manera, se entiende que, desde la relación circunscrita entre otros sujetos dentro de un mismo contexto sociocultural, se consolidan nodos simbolizantes, donde los códigos relacionales, cognitivos, lingüísticos y conductuales, constituyen una

alianza de significados *idiográficos*, por cuanto, se ha de reconfigurar desde el sentido otorgado en la esencia activa de las personas dentro de los entornos agropecuarios, visionados en las zonas rurales, donde el campo, tiene una singularidad en la noción cognitiva de sus pobladores.

Así, las personas están marcadas por los más sublimes pensamientos, acciones y palabras, estas dimensiones se integran en la metacognición, como entes que construyen una simbiosis, donde todas las capacidades de pensamiento se dan en diálogo, como un contexto del sistema interactivo de lo intra e intersubjetivo; es un ciclo simbólico de significación y significado, porque la nueva información o experiencia establecida en el conocimiento debe tener un cierto valor en el individuo, para que pueda gestionarla en su cognición, darle utilidad esencial, contextualizarla socialmente y en las relaciones interpersonales.

Estableciéndose una integralidad sentida, entre el sujeto, su contexto y singularidad cognitiva, puesto que, todo eso que se le presenta a la conciencia, como hecho notorio, regular, concibe una matriz de significado en el individuo, por lo cual, al ser atendida desde la educación, se vuelve una acción formativa integral, cargada de valor empírico, donde todo aprendizaje, será logrado con un axioma de significado, valorado, activado en cada actitud personal.

Su evaluación determina la autoconciencia y el autoaprendizaje, ya que los agentes conscientes pueden saber qué aprender, cómo aprender, por qué aprender, lo que da como resultado conclusiones en la conducta intelectual, pragmática de trabajo, conciencia ambiental axiomáticas. El objetivo es establecer un individuo autónomo que regule sus procesos de pensamiento, cuya autonomía intelectual se fertilice en la estructura ontológica de la experiencia, redirigiendo el aprendizaje hacia su vigencia sociocultural de procedencia, construyendo una acción de labranza del campo desde la escuela, supeditada en lo socioproductivo, manejo y regulación de su acervo, para poder encaminar el significado en su contexto académico, sociedad y entorno ambiental.

La Herencia Historiográfica y el Sentido de la Acción

La sociedad, ha sido y será, un continuum sistemático de eventos, integrado en un momento epocal preciso, cuya eclosión, es pertinente en principio, a las características sociales, culturales, políticas y personales de un hito prospectivo. De allí, se crea una vigencia temporal trascendental, supeditada en el recuerdo, memoria y experiencia del sujeto social. Sentido por el cual, transita la solidificación de una identidad, creencias, dotada de sentido y significado, construyendo un repositorio de vivencias, nutrida en cada sujeto, cuan expresión artística de comprensión.

De ello, sucumbe toda matriz epistémica, pues, en cada hecho circunstancial, surge una sociedad, culturizada por sus tradiciones, pero, modificable según cada sistema interactivo, político y educativo que se integre en la época. Este efimerismo, solo recrea un elemento temporal dentro de la historia, la cual, según la vitrina contemporánea, se juzga su alcance, desde análisis coyunturales de posibilidades, realces y logros. Realidad constituida por las voces, haceres o simplemente por la mera y a la vez, vasta existencia.

Crisol hereditario, donde lo vivido en tiempos lejanos, reconstruye una matriz de significancia, contrastando modelos actuales y pasados. Por ello, es preciso realizar una introspección con la historia, el tiempo, sociedad y cultura para entender al ser humano, ya que, no es un elemento aislado de nutrición inasistida, donde todo se desarrolla por medios inaccesibles, sino, por el contrario, todo se construye y reconstruye desde la interacción dialógica entre los aspectos subjetivos.

Hecho primigenio en esta construcción epistémica o aporte teórico, no como un sostén de significados precisos, por el contrario, corresponde a una alternativa dialógica, reconstructiva, sistémica y restaurativa de la identidad educativa, permitiendo lograr, una reconfiguración sustancial, desde la disposición del docente, estudiante, representantes, comunidad e *idiografía* cultural. Estos biocomponentes, nutren, determinan y consolidan la escuela misma, no en su noción infraestructural, sino en su composición biótica integracional.

Siendo preciso, comprender el pasado, presente y contexto sociocultural, para que las acciones educativas, tengan pertinencia activa en cada meta trazada, por ello, dentro de la educación agrícola, resulta una articulación sentida, porque se atiende a la realidad circundante, necesidades e intereses locales, creando una imbricación entre lo curricular, idiosincrasia y compromiso. Esta peculiaridad, permite desde este enfoque epistémico, reestructurar lo curricular al campo existencial, donde las nociones temáticas de base, sean las singularizadas por el contexto y pericia formativa.

Con ello, se busca, que la enseñanza, no se centre en lo administrativo, como matriz de incidencia en la formación, donde un cúmulo de contenidos de relleno, son atendidos para el cumplimiento pedagógico, sin tener una carga de significado en la apreciación de los escolares y su realidad. Para ello, el currículo ha de ser sistemático, constructivo y transformacional. Donde todo se aflore desde el entorno vivencial de incidencia intra e interformativo, cuya relación sociocultural intervenga en la matriz activa de los sujetos en formación. Se trata de formar con identidad del campo, cuyo contexto, provea los aspectos integrales por los cuales, se consolide y dirija la formación integral, basada en competencias agrícola. Para su mejor comprensión, se presenta el presente diseño como fuente ilustrativa.



Infografía 12. Fuente: Fernández (2022). De la Herencia Historiográfica al Sentido de la Acción

Sobre esas características simbólicas, se logra una concatenación entre el sujeto, contexto y realidad sociocultural, donde todo el proceso educativo, va edificado por la herencia local, familiar, cultural y social, integrando en un solo nodo formativo, el aprendizaje situacional, con sentido y significado activo. Donde el estudiante haga en respuesta de su entorno, dándole sentido axiológico a sus haceres, con esto, su formación, tendrá una implicación real, sentiente y productiva.

Desentrañando una acción de intereses comunes, donde todo lo que se aprenda, erija un conocimiento sistemático, consistente, útil y con significado para los escolares. Estableciendo una red de relaciones, con la cual, el estudiante como sujeto social, cargado de su herencia histórica, contextual, logra actuar en respuesta a su entorno, generando una conciencia de trabajo, respeto e integralidad hacia su cultura, ambiente y habitantes. Con esto, se busca una ciudadanía agropecuaria, donde se aprenda a trabajar el campo, con una actitud consciente, donde la producción local, marque el hito de independencia económica, comercial, distinción concretada, en un medio de provecho de siembra, cultivo y atención primaria de consumo, a los habitantes de la comunidad.

Se trata entonces, de dejar a un lado, todo aquello que lastra una formación agrícola transculturizada, por una educación, aprendizaje y conocimientos instituidos desde su base comunitaria, donde el hacer personal, familiar y social, construyan una identidad del sujeto agrícola o de campo, asumiendo su matriz de significancia intrapersonal, donde la educación socioproductiva, otorgue esos cimientos de autonomía decisoria, donde, sea el propio estudiante, quien decida qué hacer en cada etapa agropecuaria. Cuya calidad de apresto cognitiva, determine la actitud pragmática del acervo agrícola.

Esta concreción activa en la acción consciente de la educación agrícola, construye una disposición para el trabajo, independencia y autoconcepto en la idiosincrasia, donde converja la raíz cultural y formación integral, emergiendo una hermeneusis de

carácter productiva, donde se reconfigure la labranza desde la escuela, consolidando un entorno abierto, de cambio, progreso y beneficios, todo, circunscrito en la vigencia del saber activo, hacer situado y conocer lugarizado, donde, esta última, redefine la episteme del campo en cuanto a su labranza, constituida en una red de significados históricos, cargados de vigencia situacional en cada sujeto social.

La Labranza del Campo y la Independencia, Superando los Modelos Restrictivos

La educación para el trabajo, está diseñada para integrar el aprendizaje experiencial, activo y reflexivo a través de la participación en actividades que permitan la generación y aplicación del conocimiento como agente de cambio en contextos sociales específicos y generales. En este sentido, actualmente el sistema educativo bolivariano lo promueve mediante el programa educación para el trabajo, siendo un medio formativo de gran importancia, debido que, a través de esta, se promueve la evaluación del trabajo desde un punto de vista social; quedando acéfala la reticulación de la teoría con la práctica para que lo aprendido se pueda aplicar en el mundo real.

De manera que, el trabajo debe vincularse al plano social y cultural del estudiante, y a todos los contenidos de los componentes planificados, adquiriendo un sentido de desarrollo endógeno en, por y para el trabajo, y de acuerdo con el enfoque de trabajo emancipador, la educación se concibe como una práctica pedagógica dirigida al estudio de la trayectoria de los estudiantes en su nexo empírico de desarrollo, consolidando sistemas cognitivos, con los cuales, puedan resolverse problemas ambientales, basados en la labranza del campo como herencia cultural, sumando la acción de los docentes en el *ethos* comunitario.

Dentro del proceso formativo, se ha de garantizar la plena formación integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, es así, que, dentro del enfoque escolar, se concibe como una estructura estratégica en los niveles de siembra, cuidado ambiental, comercialización justa y consumo eficiente, promoviendo una independencia económica desde la producción agrícola local. Al contextualizarla en los entornos

rurales, la vigencia se robustece, al generarse un sistema de apreciaciones conexas, donde lo cotidiano se vuelve un hecho de aprendizaje, implicando los nodos relacionales en la continuidad cognitiva.

Consistiendo, en la configuración de una formación instaurada en el desarrollo y concreción de métodos agroecológicos para la producción socioeducativa, donde el enfoque agropecuario, sea una direccionalidad axiológica, para lograr la soberanía alimentaria desde la producción local, sustancial y avivada desde la escuela. Esto incluye el desarrollo de la conciencia, valores, actitudes y habilidades desde la primera educación, por ello se ofrece la agroecología, la cual, ha de ser redirigida y redefinida en la noción consciente de labranza.

Constatándose que, la finalidad del trabajo en la educación rural socioproductiva, ha de trascender la mera barrera de enseñanza institucional, ubicándose en una producción agroecológica, promoviendo la siembra consciente y responsable, estableciendo el desarrollo de una conciencia ambientalista, con compromiso ético ecologista, en la que las acciones agrícolas vayan dirigidas a satisfacer las demandas sociales y ambientales, garantizando el cuidado, conservación y mantenimiento de los entornos naturales, preservando la biodiversidad.

Consolidándose una labor ambientalista de labranza del campo, donde la conceptualización de la praxis educativa, no debe ser un proceso tácito y coercitivo de la capacidad de pensamiento reflexivo, sino por el contrario, ha de suscitar desde la experiencia, estructuras lógicas que mejoren la pedagogía, es así, que el docente en su acción, puede generar alternativas didácticas que reorienten o reconceptualicen los fines y objetivos de la educación socioproductiva bajo un enfoque ambiental.

Estableciendo un sistema permeable, flexible y abierto a la integralidad cognitiva, donde se atienda con mística, los estilos de pensamiento para la formación de un ciudadano íntegro y con valores humanistas, consustanciadas en visiones de conjunto, donde se logre una reflexión del yo y su contexto natural. De allí, se articula que el educador como uno de los protagonistas del sistema educativo, puede generar cambios sustanciales asumiendo como modo vital, su experiencia, las necesidades e

intereses escolares, consolidando una interdependencia entre la educación, sociedad, trabajo consciente y ambiente.

De esta manera, es impostergable mediante la educación socioproductiva en contextos rurales, lograr una consistencia ecosófica con respecto a las conductas de siembra, sistemas redituables de provecho agropecuario, donde todos los medios coexistan sin alterar la biodiversidad. De lo cual, se constata que una de las formas cónsonas para consolidar dicho fin, es que los docentes impregnen de significado y especificidad el aprendizaje, para que este implique de manera favorable al entorno natural desde una conciencia ecologista.

Para ello, es preciso transitar sobre la vigencia de las políticas educativas, dando un toque de peculiaridad contextualizada, a fin, de hacer más ameno, motivacional y retroactivo el aprendizaje situado; respondiendo a las realidades sociales del contexto, orientando a través del desarrollo sustentable, el cual por medio de la participación consciente de todos los involucrados, podrán generar desde sus propias habilidades y recursos, medios propios para mejorar la calidad de funcionamiento de sus labores pedagógicas, con el propósito de hacer más significativo en aprendizaje de los escolares, sobre un aspecto operativo en la siembra, cuya perspectiva, responda a la herencia cultural.

Siendo el desarrollo sustentable, un proceso integrado que requiere el compromiso y la responsabilidad de los diversos actores de la sociedad, aplicando los modelos económicos, políticos, ambientales, sociales y de consumo que determinan la calidad de vida. Razón por la cual, la toma de decisiones se ve implícita en dicho desarrollo, puesto que todos los actores de la realidad educativa, se ven comprometidos de forma consciente en mejorar la calidad pedagógica e interactiva de los estudiantes, docentes, personal obrero y administrativos, implicando a la familia-comunidad.

Para lograr un desarrollo sustentable, es pertinente lograr una labranza del campo con una acción dirigida de autonomía y sustentabilidad, creando una economía situada que trascienda los modelos de dependencia local, por escenarios de progreso y desarrollo contextual. Es así que, la escuela rural, no solo debe formar en trabajar la tierra de manera comprometida, sino, lograr una educación integral, donde los

aspectos administrativos, económicos, tecnológicos y operativos, determinen el nodo formativo curricular. No como aspectos especializados bifurcados, sino, bajo un mismo esquema de integración formativa.

El desarrollo sustentable debe responder a los elementos sociales, económicos y ecológicos del contexto donde se esté ejecutando tal política, para así generar espacios de participación, en donde todos los involucrados se inmiscuyan de forma crítica en la promoción de la realidad autogestionada, sustentada por ellos, logrando obtener una independencia en cuanto a su administración y adjudicación de recursos. Por lo cual, al nutrir la socioproducción agrícola en escuelas rurales, se crearán sistemas económicos sustentables para la escuela, haciéndola un medio de producción activa, formadora de valores y compromiso ambiental, donde la extrapolación cognitiva, lucubre conductas vicarias en el hogar, comunidad o situaciones conexas de labranza.

Con esto, se busca una idiosincrasia agrícola desde su concepción socioeducativa, ejercida como un mecanismo ambiental de integración entre el hombre y su entorno natural, donde la segunda, les otorga a los seres humanos, los recursos alimenticios necesarios, desde el adecuado tratamiento, cultivo y cuidado. Es así, como la agricultura es la principal práctica que otorga alimentos sustentables, puesto que su ciclo de siembra, cultivo, cosecha y consumo es constante, por lo que se debe trabajar con conciencia la tierra, para tener garantías de provecho.

En este contexto, el trabajo agrícola no puede ser una utopía de desarrollo social, sino un hecho tangible de producción, requiriendo gran foco gubernamental para que se mantenga su extensión, potencializando sus principios, garantías sociales, económicas y comerciales que mantengan el equilibrio en cuanto producción y rentabilidad. Estas características permiten constituir un sistema funcional de la agricultura desde la principal fuente de formación escolar.

Constituyéndose como una actividad eminentemente estratégica, con una función social y activadora de la economía en general, por lo cual, es función del Estado, trasladar recursos de otros sectores económicos, tradicionalmente más productivos y menos inseguros, para apoyar su producción agrícola nacional e incentivar, procesos

formativos integrales, con los cuales se fomente la labranza del campo en las escuelas, principalmente, por su acervo cultural, las zonas rurales.

Es por ello, la base de la presencia y permanencia del hombre sobre la tierra; pues, es la primera estructura de trabajo creado para cubrir las necesidades alimenticias, y el excedente, podía o puede ser usado como trueque para conseguir otros productos que sean necesarios para la vida cotidiana. Por lo cual, de todas las actividades que realiza el hombre, la agricultura, es una de la más compleja y difícil de desarrollar, por sus exigencias en las labores de cultivos, los factores dafoclimáticas que influyen sobre su rendimiento. Por esta razón se hace necesario emplear en la práctica educativa, técnicas agroecológicas que mantengan el equilibrio ambiental.

De allí, que si la actividad agrícola no es conducida idóneamente, trae como consecuencia grandes y graves problemas de desabastecimiento de alimentos; por el contrario, la buena ejecución de un plan agrícola con enfoque ecológico, es factor fundamental en el alcance de los objetivos socioeconómicos de transcendencia en la evolución de un país, es por hecho, que los seres humanos han de aprender a trabajar la tierra, sin alterar sus nutrientes naturales con agentes contaminantes externos, sino que por el contrario, proporcionen nutrientes a los cultivos mediante material orgánico.

Esta modélica de trabajo, reticulariza la finalidad educativa bajo un enfoque socioproductivo y agropecuario, donde se forme para la independencia de la siembra y consumo, logrando una articulación simbiótica entre las necesidades personales, la herencia sociocultural y los nodos contextuales de trabajo, conciencia, producción. Estas características, permiten una transición o edificación de un modelo local, superador de economías restrictivas o dependientes, por un mecanismo de autoabastecimiento, distribución, garantías alimenticias.

Transformación Educativa, Transitando hacia la Identidad del Sujeto de Campo

Dentro del proceso de formación del sujeto, se han creado sistemas de transición educativa, circunscritos al modelo político de curso, en Venezuela, se lleva un sistema de transformación curricular, extensible a la forma de pedagogizar la práctica de enseñanza, así, como en la implicación consciente del aprendizaje, haciéndolo útil, contextual y con vigencia cultural.

Es claro que la educación tradicional ha sufrido algunas transformaciones profundas, porque genera una crisis paradigmática, un lastre de pensamiento que convoca a todos los actores que integran la escuela, liceo, en su conjunto a implementar acciones y políticas que justifiquen la búsqueda de nuevos conocimientos teóricos, aproximaciones socioculturales de orden cognitivo, utilizando una multiexistencialidad de perspectivas y corrientes educativas, a fin, de lograr una convergencia situacional de cambio. Sin embargo, se asume que el componente de innovación debe tener en cuenta la posibilidad de transformación de la educación, y los cambios resultantes de estos, ayudan a reducir posibles crisis y recesiones en la institución.

La idea de transformación debe trascender, al generar el debate sobre la necesidad de crear escenarios que divulguen la idea de reforma pensada desde la postmodernidad. En esta apuesta investigativa, se coloca para el debate la idea de transformación como la posibilidad de crear escenarios, culturas y nodos curriculares, como múltiples atmosferas que deben estar orientados desde el pensamiento transdisciplinario y el pensamiento complejo, bajo el enfoque de integralidad transversal.

El pensamiento transdisciplinario, es la solidaridad como fenómeno, ética de la comprensión, tendencia a la simplificación. Por lo cual, las escuela, diseño curricular y sistema educativo, han de transitar estos aspectos de implicación subjetiva en el ser humano, social en sus sistemas relacionales, culturales bajo la esencia de herencia situada, histórica e integrada, a fin de originar una educación con sentido pragmático.

Para ello, la transformación educativa es esencial, evitando la repetición de patrones o modelos actitudinales, con los cuales, se condicione la capacidad de pensamiento, comprensión y aprendizaje de los estudiantes. Se deben superar estos elementos reductibles, por sistemas holísticos, donde se busque la identidad intrapersonal, supeditada bajo una episteme local, donde su contexto, determine la manera de ser. Claro está que, su finalidad es lograr una introspección en cada sujeto consciente, donde su criticidad, le permita discernir entre lo que le favorece o no, qué hacer, dónde y cuándo.

Desde la perspectiva de esta sustanciabilidad epistémica, se muestran principios necesarios en la administración de una educación transdisciplinaria, donde su praxis sea una acción real y no un aspecto escritural incipiente, imbricado en corrientes sistémicas transcomplejas, basadas en las competencias sociocognitivas comunes, atendiendo la especificidad de situaciones escolares que puedan presentarse en el contexto socioeducativo. Por ello, se presenta la siguiente matriz de significado transformacional, por donde deben dirigir la acción educativa axiológica en este siglo XXI.

Cuadro 15. Matriz de Integralidad y Convergencia de la Transformación Educativa desde la Perspectiva de la Reconfiguración Formativa Socioproductiva

| Direccionalidad Activa | Identidad Escolar | Trascendencia Sustantiva |
|--|--|---|
| 1. Apertura transdisciplinaria y multiexistencial a las corrientes del pensamiento. | Estudiante con capacidad de análisis, competente en desconstruir y construir nuevos aprendizajes, contextualizados en su noción sociocultural. | Integrar el contexto situacional, desde la implicación cognitiva y práctica del acervo cultural productivo. |
| 2. Sistema de integración intercultural. | Relación armónica, dialógica y racional en complejión a la | Respeto por la diversidad cultural, afianzando la identidad intra e interpersonal |

| | | |
|---|---|--|
| | presencialidad y cibercultura. | del contexto de estudio. |
| 3. Civismo, ciudadanía y ambiente. | Conductas integradas a la vigencia de una sana convivencia y competencias ecosóficas. | Sujeto con gran conceptualización social, donde integre las normas y leyes desde el cuidado del ambiente como perspectiva de labranza del campo consciente. |
| 4. Conciencia social. | Actitud de respeto hacia sus pares, contexto y acervo, bajo un sistema de comprensión y acción. | Desempeño de una conducta consciente, cuyo principio de otredad, permita instaurar una sociedad socialmente establecida. |
| 5. Adaptación tecnológica. | Habilidades de adquisición, dominio y utilidad constructiva, en la manifestación de conocimientos adaptados a la realidad del saber escolar y del saber social. | Uso instrumental, consciente y redituable de las tecnologías educativas, agrícolas y personales, como componentes de integración y desarrollo socioproductivo. |
| 6. Antropoética en la actitud del trabajo socioproductivo. | Individuo con gran valor, dominio y activación de su composición ética, moral y cívica. | Acción personal modelada por los principios sociales, bajo una conducción proba de valoración, respeto e integración. |

Fuente: Fernández (2022).

Desde estos principio de transición pluriparadigmática, se integra la nueva concepción educativa, desde la virtud del trabajo consciente, cuya reconfiguración formativa, precise una socioproductividad situada en el acervo local, donde las zonas rurales, edifiquen su vigencia histórica, personal, familiar y social, asumiendo una disposición integral en la labranza, cuya finalidad, sea la independencia, construcción

de una economía local, dirigida por sus actores, bajo un sistema de acceso, regulación y oportunidades.

Por cuanto, la educación ha de estar en sintonía con las exigencias de la sociedad del conocimiento, las necesidades de la población, del área socio-productiva, de la formación de los ciudadanos que interactúan en la sociedad contemporánea. Para ello, las condiciones para comenzar a vislumbrar un escenario de formación integral, implicada por los esquemas de producción agrícola, deben primero atender las demandas de aprendizaje y locales de producción.

Lográndose, una arista socializadora entre la escuela y su contexto, donde su bucle relacional de acciones concretas, actúa en principio de la identidad cognitiva del estudiante, consolidada desde su integralidad personal y sociofamiliar, cuya implicación sistémica, condiciona o reconstruye su matriz de significado, por cuanto, al dirigirlo en entornos rurales, se han de crear los mecanismos idóneos de realce cultural, afianzados en sus normas de trabajo, disposición y competencias, siendo, la producción agrícola, una alternativa integral e integrada en el componente de apresto e intelectual de los escolares, necesaria de ser desarrollada mediante una planificación estratégica, acción docente transdisciplinaria y con visión de conjunto.

El Sentido y Significado de la Producción

La educación es un asunto de socialización de los individuos a través del cual se despliegan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de conducta establecidas con un fin social. El oficio de la educación es ayudar y orientar al educando para guardar y manejar los valores de la cultura que se le imparte, fortaleciendo la identidad nacional, la educación abarca muchos ámbitos como el familiar, sociocultural, personal y organizacional.

Es por ello que, la educación no puede en ninguna circunstancia, supeditarse como un aspecto inhibitor de la conciencia humano, ni como entorno transculturizador, reductible de la esencia sociocultural del individuo. Por el contrario, como contexto socializador, ha de construir o reconstruir los escenarios cónsonos, por medio de los

cuales, los estudiantes potencialicen sus capacidades cognitivas, actitudinales, sociales, personales, dialógicas, dirigidas a la interacción de un contexto holístico de convergencia interpersonal.

Sentido constituido de la educación, al concebirse como ese sistema de relaciones discontinuas, circunstanciales, multiexistenciales y pluriparadigmáticas, donde la racionalidad del sujeto social, sea un sintagma epistémico de relaciones situadas, aquí, el entono inmediato de desarrollo e interacción, incide directamente en la percepción del sujeto, por ello, es importante, dentro del sistema formativo, explorar, conocer, entender y comprender al niño, niña y adolescente, con el propósito de formarlo sobre el sentido, significado, utilidad cognitiva.

Se busca desde la socioproductividad formativa, un medio educativo de realce integral del escolar, donde todo lo que se enseñe, no sea un acto administrativo de consumo pedagógico, sino, un hecho retroactivo, con incidencia en el individuo, quien asuma una comprensión integral de lo que aprende, pues, al estar situado en su complejidad lugarizada, tendrá sentido y significado, dirigido por su valoración, dando singularidad a su praxis, al entender que, todo lo que aprende, es extrapolado a los escenarios comunes de convivencia. Con esto, los procesos metacognitivos de percepción, organización, clasificación, comprensión y utilidad de la nueva información, será activada por los mecanismos de simbolización situacional.

Integralidad en la composición del sujeto pensante, actuante y relacional, por donde ha de dirigirse la formación socioproductiva, al asumir en primera instancia, al contexto de formación, como ese componente de acervo; al sujeto en formación, partiendo de su esencia circunstancial; su vigencia familiar-cultural, cuya implicación, modifica, transforma y restaura el aprendizaje, con ello, el sistema pedagógico de enseñanza. De esta manera, se logra una concatenación sentida, dialógica y sistémica del aprendizaje, donde su eclosión cognitiva, determina una urdimbre epistémica contextualizada. Para su mejor comprensión, se ilustra de la siguiente manera:



Infografía 13. Fuente: Fernández (2022). El sentido y significado de la producción.

A partir de esta comprensión ontoepistémica, se busca restaurar desde la base cultural, la querencia y disposición de trabajar el campo, donde la labranza, no sea una composición obligada del escolar, dirigida por el cumplimiento de tareas evaluadas, sino, el despertar consciente de la identidad del sujeto social. Se busca, una capacidad natural de labrar, producir y sentir la comunidad, aflorando una conciencia ambiental agroecológica, pues, al producir socialmente, la tierra se constituye como algo sagrado en la noción del ser.

Instituyéndose, medios relacionales de acción estratégicas entre la escuela, familia, comunidad, construyendo significados escolares, docentes y locales, para redefinir o reconfigurar el valor por el campo, donde el trabajo, sea esa respuesta consciente de productividad, sustentabilidad económica, alimenticia y de consumo, logrando una autonomía comercial de abastecimiento, atendiendo desde la escuela, comunidad, familia, las demandas locales de consumo.

La Formación y los Valores del Campo

La formación socioproductiva, con incidencia en la independencia local, parte una estrecha relación en el uso eficiente de los recursos naturales, el acervo cultural y el

análisis de la producción bajo un estándar de accesibilidad. Por tanto, se fija una teleología supeditada por los intereses sociales, donde la escuela, como agente socializadora en la acción docente, permite integrar disposiciones de cambio en la generación de conocimientos situados, donde el valor subjetivo, determina la acción o retroactividad de la praxis.

Siendo la eficiencia formativa, distribuida en los sistemas de producción, comercialización y economía sustentable, un medio de alianzas uniformes, condicionadas por una comunidad peculiar. De manera similar, la planeación económica dentro del sintagma curricular, ha de emerger entornos de comprensión y utilidad práctica de toda función agropecuaria, siendo importante conocer hasta qué punto una determinada siembra, cultivo, puede esperar que incremente su output simplemente, incrementando el trabajo del campo, la optimización de las semillas, sin absorber más recursos.

La educación de los países desarrollados, ha sufrido transformaciones significativas, principalmente debido a cambios en su entorno. Durante estos cambios, las presiones económicas han centrado cada vez más la atención en medidas de eficiencia en las actividades de las diversas organizaciones que componen el sector, incluido el aprendizaje, la investigación y la información. Por ello, cobra gran importancia el interés por medir y mejorar la eficiencia de las instituciones encargadas de impartir formación, circunscribiendo, medios alternativos sistémicos, sustantivos, por los cuales, se lucubren los conocimientos, haciéndolo necesario al entorno.

Estudiar, reflexionar y poder hacer referencia a los hechos importantes sobre la transformación del subsistema de educación básica, que debe llevar a cabo para introducir innovaciones en el proceso necesario de integralidad, competencias y sociabilidad para mejorar la calidad de la educación en función correlacionar al sujeto en formación con su contexto inmediato. Esto sugiere que, además de la educación académica, también se deben proporcionar ciertos beneficios con un propósito utilitario socialmente.

Siendo necesario, imbricar una formación axiológicamente dirigida, donde el estudiante se redescubra como sujeto capaz, pensante y activo, generando acciones concretas de desarrollo urbano, asumiendo sus raíces contextuales, culturales, para redefinir la conducta escolar, familiar, comunitaria, en principio a su encargo heredado históricamente. Por cuanto, al formar en las escuelas rurales en lo socioproductivo, se permite integrar al escolar, dentro de su composición idiosincrática.

Gestando, una valoración del aprendizaje, al hacerlo útil y con significado, logrando una comprensión profunda del proceso cognitivo, incidiendo en la movilidad voluntaria de sus habilidades de apresto y sociocognitivas. El conocimiento generado, será un sistema de relaciones bióticas, donde el individuo integra y se constituye desde su bagaje sociocultural. De esta manera, la labranza del campo, la visión socioproductiva local, en miras de una agricultura sustentable, permitirá una reasignación valorativa, obteniendo un beneficio axiopragmático, implicado e interviniente, de una educación para el trabajo, conciencia ambiental, formación de equipos cooperativos y colaborativos de disposición y desarrollo institucional-comunitario-económico.

La Agricultura Sustentable y el Desarrollo de una Conciencia Local

La agricultura siempre ha sido una actividad estratégica importante para el desarrollo socioeconómico de los países, por lo que es responsabilidad de cada Estado, gestionar modelos sociopolíticos para promover y crear planes de activación para la producción, distribución, intercambio y consumo de productos agrícolas, proporcionando, una alternativa de acceso oportuno a una agricultura sustentable. Asegurando a la población alimentos, donde lo condicionante, es la propia producción, emergiendo lo endógeno, para hacer a una comunidad autosuficiente e independiente.

No cabe duda que, la actividad agrícola ha sido la base del desarrollo de la civilización desde la antigüedad y, es también, una de las principales actividades para

el desarrollo del primer sector económico del país. Debiendo ser considerada, una forma de vida, patrimonio cultural, pues, mediante su activación, se protege la vida en el planeta, al garantizarle la alimentación necesaria; a su vez, constituye un proceso natural, siendo su enfoque agroecológico, un medio redituable de protección del hábitat, suelo y la conservación de la biodiversidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede mencionar que la situación negativa de esta actividad para satisfacer la demanda de alimentos, es el impacto irreversible en el medio ambiente (principalmente suelo, agua y diversidad biológica). Es claro que, el daño ambiental causado por esta actividad agrícola, es controlado por quienes ven la agricultura solo con el propósito de aumentar la producción comercial, trasgrediendo la tierra, con el uso desmedido de productos químicos.

Siendo necesario, una revolución verde dentro del proceso de reconfiguración de la formación socioproductiva en contextos rurales, concibiéndose como la integración de la agricultura con una vigencia ecológica de resguardo, protección y preservación de la tierra y biodiversidad, para lograr mayores rendimientos en la producción, logrando un impacto consciente en la actividad o labranza del campo, donde se asuma una actitud redituable ecosófica, dirigida por acciones de protección e independencia ambiental.

Apuntando, a la necesidad de promover un nuevo tipo de agricultura para lograr el objetivo de la seguridad agrícola y alimentaria; para instaurarlo, es necesario abandonar el modelo industrial clásico de formación y producción depredadora, por una matriz paradigmática, a favor de un desarrollo holístico autosuficiente. Logrando consolidar, una conciencia comunal de desarrollo, progreso y protección común, vinculación determinante, en la construcción de una economía autogestionable.

Por ello, es imprescindible la creación de modelos sociopedagógicos que promuevan el desarrollo endógeno de la producción agroecológica desde prácticas sociales, políticas y económicas orientadas a líneas transformadoras que contribuyan al mejoramiento de las relaciones colectivas, donde se lleva a cabo una determinada actividad científica y tecnológica. La humanidad apoya la creación de una sociedad democrática participativa y mayoritaria, eliminando así, la sociedad impuesta por un

modelo de desarrollo hegemónico. Por cuanto, es lógico, entender, el respaldo por una producción agrícola sustentable, independiente y modificable, según sus sistemas relacionales.

El deseo del hombre moderno de dominar el mundo y poner su sello en la naturaleza, así como a la cultura ajena, conforma el todo como proyecto vivo en su contexto histórico-social. Así, idealmente, el deseo de dominar la naturaleza no surge como resultado de la expansión (mediación, entrega, donación, mesianismo, invasión cultural, manipulación y trascendencia), sino que, se basa en la identificación a través de la comunicación o el diálogo a partir de otros, principalmente porque, con la dialogización se humanizan a los individuos.

Estas perspectivas socioculturales, económicas, deben decidir sobre nuevas ideas liberadoras, vinculantes, críticas y reflexivas que contribuyan a cambios estructurales en el espacio geopolítico, incluyendo el desarrollo de las condiciones sociales de la actividad agropecuaria, la integración ambiental y alimentaria, considerado un aspecto importante para todas las personas del mundo.

En las situaciones mencionadas, es responsabilidad del Estado desarrollar las medidas apropiadas para garantizar la estabilidad agrícola y alimentaria sostenible del país, en su desarrollo económico general. En particular, la República Bolivariana de Venezuela (RBV), maneja actualmente una política económica orientada al desarrollo de una agricultura sostenible. La propuesta se hizo en 1999 con la nueva Constitución Bolivariana de Venezuela creada por el artículo 305, proporcionando, una agricultura sostenible como base estratégica para el desarrollo integral de las zonas rurales, a fin de garantizar la seguridad alimentaria de la población.

La producción de alimentos está relacionada con los intereses nacionales y es la base del desarrollo económico y social del país. A tal fin, el Estado determinará las medidas financieras, comerciales, de transferencia de tecnología, de propiedad de la tierra, de infraestructura, de capacitación de la mano de obra y demás necesarias, para alcanzar un nivel estratégico de autosuficiencia. Así mismo, promoverá actividades dentro de la economía nacional e internacional para compensar las desventajas inherentes a las actividades agrícolas.

Con la implementación de esta política económica, integrada por modelos productivos-pedagógicos, el país podrá corregir y frenar la inestabilidad socioeconómica dejada por las viejas políticas económicas, reductibles, dependientes de los hidrocarburos y esquema rentista, por medios sistémicos de producción agrícola, con un enfoque endógeno, autosuficiente, brindando provecho social, cultural, económico, industrial y educativo, que conduzca a resultados positivos de progreso y desarrollo de la organización social del país. Un Estado con un orden político, una función estructural para generar proyectos de carácter crítico reflexivo que conduzcan a los conglomerados, a un nivel de conciencia y protección de sus valores patrimoniales culturales y naturales.

Esto quiere decir que, para lograr la transformación social, una persona necesita una visión clara del mundo que le rodea, comprender su pasado, transformar su presente y desde su contexto geo-social-cultural, para así, poder mejorar su práctica personal, con implicación contextual. De esta manera, se logrará una independencia total, al asumirlo dentro de la matriz biótica, epistémica del sujeto, donde focalice la acción del trabajo agrícola, a lo socioproductivo, cuya implicación, favorecerá la consolidación de medios económicos autosuficientes, autónomos, mejorables en respuesta a las demandas locales.

Ante estas realidades sociales, la educación juega un papel fundamental en la construcción de una nación con estas características, cuyo objetivo general es enfocarse en la transformación de cada individuo, tomando en cuenta su contexto histórico y social, desarrollando el sentido nacional en la solidaridad, formación, la cultura, el trabajo conjunto y el intercambio de ideas desde la transformación sociohumanistas.

La finalidad de esta visión epistémica, se basa en los cimientos socioproductivos, ya que, tiene como objetivo, explorar la realidad común en el espacio comunitario, a partir de las actividades cotidianas de los actores sociales involucrados, identificando el acervo cultural heredado en el contexto rural, dirigiendo la acción individual desde la experiencia cotidiana, utilizando los conocimientos y recursos materiales

disponibles, promoviendo la acción social y la dinámica humana desde la práctica educativa sustentable.

Sistema Reconfigurativo en la Educación Rural, Hacia un Nuevo Paradigma de Formación Socioproductiva

Es importante destacar la cooperación de los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, en este contexto, la realización de competencias es un desafío que debe ser abordado con responsabilidad, especialmente la creatividad, pues, mediante la direccionalidad reconfigurativa de la formación, el educador, ha de promover el aprendizaje con sentido y significado local. No solo en lo académico, sino también en el desarrollo sociocognitivo, con el propósito de extrapolar los conocimientos a entornos comunes de retroactividad.

Desde este enfoque de redefinir y reconfigurar la formación socioproductiva en los contextos rurales, se ha de partir de sistemas dialógicos interactivos, cuyo sostén de colaboración, impregne de códigos comprensibles el aprendizaje, permitiendo la eclosión innovadora de estrategias, respaldadas por la pedagogía socioconstructiva, donde el hacer, pensar, sentir y construir, sean una diadema epistémica de significados, orientadas en la manifestación de apreciaciones al trabajar el campo, donde la labranza agrícola, obtiene una singularidad consciente, comprometida con el entorno natural.

Conminando una comprensión profunda del aprendizaje y la dinámica socioescolar, reivindicando el conocimiento desarrollado a la esencia empírica, donde introspección del campo, las técnicas de siembra, cultivo y técnicas agroecológicas, sean un sostén integrado en la visión curricular, abierta a las nociones del hecho sociocultural. De esta manera, el aprendizaje significará una habilidad de apresto, prevaleciendo la colaboración en una red de relaciones dialógicas, permitiendo que aquellos que tienen las competencias integrales consolidadas, ayuden a quienes van en proceso, creando una alianza reconstructiva entre pares escolares, sobre la acepción de la labranza.

El aprendizaje construido en red cooperativa, desde una perspectiva istémica, requiere un contexto muy claro en el que se pueda aprender una materia fija o contextualizada, es decir, una zona de desarrollo próximo que pueda fortalecer la educación. De hecho, en los grupos de estudio diseñados para participar en el aprendizaje colaborativo, es crucial considerar y tener en cuenta que los estudiantes más capaces que participan en la colaboración, deben tener un alto nivel de confianza en sí mismos y, lo que es más importante, demostrar un razonamiento sólido, resolver problemas e implementar estrategias de toma de decisiones.

Estas características personales e intelectuales en la reconfiguración del sentido socioproductivo, los estudiantes conforman mediados por el docente, una red de interacciones cooperativas-colaborativas, para constituir un aprendizaje con sentido común, bajo una perspectiva singular de identidad epistémica en cada escolar. Se trata de consolidar sistemas intervinientes en la configuración epistémica, partiendo el sentido y significado experiencial, desarrollado en el vaivén social, cultural, familiar, histórico e intrapersonal.

Por cuanto, la educación adquiere una singularidad transformacional, como proceso de formación integral supeditada a las nociones contextuales, basadas en la simbiosis del acervo dialógico, con la que se busca emancipar al sujeto desde la conciencia social, capaz de desarrollar la sensibilización hacia el cuidado de su contexto, para implicarlo, conservarlo y hasta mejorarlo; de esta manera, es necesario establecer un escenario que articule lo contextual, cultural y académico; por lo tanto, es imprescindible que el hecho educativo recree un contexto *holístico*, donde el escolar extrapole sus conocimientos a entornos socioeducativos de su cotidianidad.

Su tránsito debe integrar los esfuerzos educativos a la realidad básica de su comunidad social, para preservar su cultura, medio ambiente, sistema político, modélica de trabajo cooperativo en el campo, logrando un equilibrio consistente entre el sujeto-ambiente-componentes de labranza-tecnología-cultura. De esta manera, la educación no debe ser un sistema de actividad separado de las necesidades e intereses socioculturales, sino complementario, de modo que su finalidad y actividades pedagógicas se diseñen de tal manera que conserven su carácter.

Contemplando una actividad formativa en sus dimensiones sociocurriculares, adoptando una perspectiva holística y humanista, conduciendo en la escuela, un medio constructivo de forma integrada, partiendo de un énfasis en el sistema social originario, que le otorga un sentido real y cultural fuera de la educación, ubicándolo en un lugar simbólico especial, para proporcionar, una síntesis de métodos socialmente dados, a temas intervinientes en el acervo cultural de labranza.

Sobre estas concepciones, se constata que para lograr una formación integral y consciente en el escolar, reconfigurativa del sentido y significado socioproductivo, se necesita de un sistema flexible que articule lo social, cultural y humano; mediante redes integrales, donde todos los actores de la institución intervengan de manera dialógica, con el propósito de generar conocimientos sustanciales, los cuales impliquen de manera lógica los escenarios reales del sujeto, para que sea él o ella, quien asuma la mejora de su contexto, partiendo de la valoración y apreciación del trabajo de campo.

Las redes educativas socioescolares, representan aquellas alianzas de trabajo mancomunado que se realiza conscientemente entre la escuela, comunidad, herencia histórica, involucrando en todo el proceso a la familia como actores claves del sistema interactivo. Mediante esta estructura sistémica, se asume conciencia global de la realidad, se toman decisiones en consenso, valorando cada iniciativa. Desde esta composición heterogénea, se subsumen garantías formativas, al crear una educación pertinente para el escolar.

En este sentido, las redes socioeducativas permiten realzar la triada educativa, connotando la integración de la escuela-familia-comunidad, beneficiando directamente a los estudiantes, por ser ellos, el centro del proceso formativo, por cuanto el aprendizaje irá dirigido al desarrollo cooperativo, compartido y con incidencia socio-familiar, adquiriendo más sentido y motivación de logro para los estudiantes.

Este enfoque, conduce a formar integral y plenamente a los estudiantes, permitiendo su desarrollo bajo la integración y el nexos sociocultural, donde las habilidades fomentadas le permitan regularse como un organismo social, capaz de

solventar problemas de interés común, como el de siembra, cultivo, satisfaciendo las necesidades de consumo local, en perspectiva de una autonomía económica en desarrollo; de esta manera, el aprendizaje promovido en el aula de clase, tendrá una implicación social, cultural, lógica y familiar, puesto que, vincularán los conocimientos con realidades contextuales a través del apoyo mutuo, corresponsable y con sentido de pertinencia.

Es así, que la acción pedagógica desarrollada por el docente, debe romper las brechas monótonas, que inhiben el aprendizaje, trascendiendo a situaciones creativas, innovadoras y proactivas, que busquen en esencia, el desarrollo del potencial cognitivo y pragmático del estudiante. Constituyendo, una alternativa de orden educativo, desencadenada por la formación socioproductiva, puesto que orienta la interactividad, el trabajo en equipo, la consolidación de habilidades sociales, así como el potencial creativo de pertinencia ambiental, agroecológica, así, como la edificación de la voluntad consciente de trabajo.

En efecto, la formación socioproductiva no es una estrategia más de enseñanza, es mucho más, es una alternativa pedagógica sistémica, por cuanto, permite formar integralmente, atendiendo las necesidades e intereses escolares, allí, recae la finalidad educativa, ya que las áreas de formación, pueden ser promovidas mediante actividades prácticas de siembra, cultivo, técnicas agroecológicas, sistemas administrativos de labranza y entornos económicos de autonomía local, así, como el realce de la identidad cultural, preservando la integridad idiosincrática y ancestral.

Siendo la práctica docente, mediada por la autonomía e independencia formativa, basada en la concepción agroecológica situacional, promoviendo acciones innovadoras e innominadas que constituyan un escenario educativo ameno, donde el escolar cuente con la integración de su familia y comunidad como una red socioeducativa, para hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje, un sistema motivacional, concurriendo, la acción didáctica, centrada en el estudiante, su vigencia sociocultural y consistencia histórica, cuya finalidad es realzar una pedagogía participativa con la convicción de sus actores escolares, lo cual consolide un aprendizaje con sentido y significado propio.

El docente desde esta perspectiva, ha de desarrollar una pedagogía que permita la participación, integración y la toma de decisiones, es así que, para lograr un aprendizaje óptimo, se debe recurrir a una educación reticular, donde el protagonista sea el escolar con toda su realidad socioeducativa. Sobre esta concepción, la formación se orienta bajo una interacción simbólica, donde la acción escolar es precisada por la participación consciente, asumiendo su realidad mediante un dinamismo práctico.

Peculiaridad que, en la praxis, el docente trasciende la mera práctica educativa, se hace consciente de su realidad, reflexiona de manera crítica sobre sus funciones, logros y desaciertos, a fin de reorientar su sistema de formación desde una cosmovisión integral y dialógica. Es así, que su prospección no es solo un acto administrativo o educativo, sino formativo, que atienda las necesidades e intereses escolares, siendo estas, las características que originan y conducen el activismo formativo.

Mediación supeditada por las redes socioeducativas relacionales, las cuales fungen como directrices en cada momento de la función formativa. De esta manera, en la integración educativa, se hace necesario establecer un medio flexible de formación, donde se oriente el proceso de aprendizaje desde las interacciones socioeducativas, para constituir un contexto escolar singular, impregnado de sentido y significado real.

Por ser un medio de formación, establece una red coherente y lógica entre la acción educativa y el aprendizaje escolar; determinando una aptitud educativa de orden escolar, donde todo se constituya desde el eje experiencial. Solo así, se obtendrá un aprendizaje óptimo, potencializado desde las habilidades estudiantiles, por lo cual, las redes socioeducativas mediadas por la formación socioproductiva, proporcionará una alternativa pedagógica que consolida un aprendizaje con sentido real para los estudiantes, pues se partirá en esencia de su contexto, incluyendo a su familia dentro del proceso educativo, impregnando de sentido el hecho educativo desde su acervo cultural de labranza. Desde esta iniciativa, se vislumbra como las redes socioeducativas pueden fomentar la reconfiguración y redefinición de la formación socioproductiva en el entorno rural, posibilitando, no solo trabajar con los

estudiantes, sino crear redes educativas y sociales, que desde el trabajo mancomunado se logren sistemas abiertos de decisiones y acciones, concurriendo el aprendizaje al desarrollo de su potencial creativo, definiendo una cultura de trabajo consciente, conducida al desarrollo de una economía local autosustentable. En atención a sus posibilidades, constituye el aprendizaje para el trabajo consciente, desarrollo ambiental y progreso social, puesto que no solo atiende lo cognitivo como reducción social, sino que desde lo singular, vivencial y personal se desarrollan el resto de las áreas de formación, su enfoque es más humanista, flexible y heurístico.

De esta manera, se estará fomentando la creatividad escolar, al asumir al estudiante como un sujeto cognoscente autónomo que, desde su interacción social, demanda su estructura cognitiva, donde progresivamente se ve consolidada y constituida mediante un diálogo simbólico, creando un sistema codificable para su proceso de pensamiento. Partiendo de esta perspectiva sistémica, integral, humanística, social, cultural, intrapersonal, intersubjetiva y dialógica, se presenta, una infografía reticular, donde se aprecia, los nodos retroactivos en la formación socioproductiva de los contextos rurales, con la finalidad de reconfigurar o redefinir su significado, no desde medios sugestionables, sino, desde su propia singularidad.



Infografía 14. Fuente: Fernández ¹²⁵(2022). Sistema Reconfigurativo en la Educación Rural desde una Formación Socioproductiva.

Singularidad que permite gestar, una formación dirigida al realce integral del ser, bajo los sistemas interactivos, dialógicos y restaurativos que constituyen la identidad epistémica del escolar, asumiendo su foco contextual, cultural, personal y comunicacional, cuya activación sináptica en la relación intersubjetiva, posibilita una disposición sustancial del desarrollo de las competencias cognitivas, sobre un cálido significado en su utilidad práctica.

En síntesis, se parte del escolar como sujeto socialmente dado, donde las interacciones heredadas en su sistema relacional, nutren la retroactividad conductual, por cuanto, la educación ha de ser redefinida en sus cimientos de trabajo, no como un aspecto impositivo, sino, como un medio de apresto, donde la voluntad emerja la concreción interactiva. Se transita, un enfoque ecosófico, donde toda disposición de labranza agroecológica, sea un entorno de cuidado, resguardo y preservación del medio natural. Contribuyendo a la biodiversidad, así como, a los sistemas bióticos simbiotizados.

Lográndose una administración del campo redituable, donde se nutra la tierra mediante el respeto, obteniendo beneficios sustentables, preservando su transitividad productiva, lo cual, permitirá construir, una economía sustentable, donde todos participen en la autonomía e independencia de la siembra, cultivo, distribución y acceso a los alimentos a precio asequible. Esto, constituye un desarrollo integral de la localidad, la cual, al estar consolidada, podrá trascender los linderos reduccionistas, exportando a otros estados. Sistema integrativo, que permitirá una armonía de bienestar, consumo y equilibrio laboral.

Modelo de Formación, Reconfigurando los Nodos Curriculares

El Currículo Nacional Bolivariano (CNB), es un proyecto de gran envergadura porque define los fundamentos históricos, pedagógicos, filosóficos, sociales, culturales, psicológicos, políticos, metodológicos, científicos y humanísticos sobre los que se forman los niños y niñas, adolescentes, Jóvenes, en el subsistema de educación básica.

El objetivo principal del proceso educativo, es fortalecer la personalidad a través de la formación y desarrollo de los aspectos morales, intelectuales y físicos, con el objetivo de formar personas de calidad que sean capaces de mejorar la calidad de vida de los habitantes del planeta. Por cuanto, se debe impregnar la enseñanza de aquellos principios y valores universales que creen sentimientos y actitudes positivas para el progreso conjunto del hombre, la naturaleza, sociedad, al mismo tiempo que se oriente hacia una forma plenamente humana.

En la construcción del currículo de Bolivariano, se asume que la educación es un proceso orientado a la formación del todo, que permite el estudio de actitudes y competencias, direcciones de carrera, competencias, habilidades y motivación, a partir de la inclusión del trabajo productivo liberador que, desde el enfoque de reconfiguración socioproductiva, se vuelve un *ethos* de vida en la actitud consciente de los escolares y su nuclearización.

Uno de los fines, es formar personas con una actitud reflexiva, crítica e independiente, con gran interés por las actividades científicas, humanísticas, artísticas, productivas y con conciencia de autonomía; para permitirles comprender, ver y examinar su realidad en el tiempo; Lucubrando el entorno, para involucrarse cada vez más, siendo protagonistas y corresponsables de sus acciones en la escuela, en el hogar y en la comunidad.

De acuerdo con los lineamientos de la educación rural agroecológica, el Proyecto SocioProductivo (PSP), permite la integración de todos los actores dentro del proceso educativo, implicando conscientemente sus nodos contextuales, acervo cultural y herencia histórica, bajo principios morales y éticos, capaces de transformar su entorno en una sociedad autosustentable, necesaria para el desarrollo de la autonomía venezolana de economía local.

Para abordar proyectos socialmente productivos, es necesario que los docentes sean conscientes de su importancia y se preparen metódicamente en su proceso, para organizar el conocimiento, la experiencia, teniendo en cuenta las potencialidades de los estudiantes y las comunidades. Permitiendo conectar la teoría con la práctica,

evaluar la emancipación, el trabajo consciente, facilitando la orientación, formación integral de los estudiantes, y organización comunitaria.

Se debe promover la comprensión reconstructiva del concepto de “producción”, ya que, no solo se refiere a la producción y venta de productos, sin mencionar un factor rentable, pues, el desarrollo de la producción social dependerá de las necesidades e intereses contextuales. Consolidando conocimientos que pueden ser creados y/o destinados al desarrollo de actividades culturales, artísticas, literarias y a la conservación de nuestro patrimonio histórico-ambiental.

Así, los PSp, son una forma en que se organizan los aprendizajes, teniendo en cuenta las realidades geohistóricas y socioculturales del entorno escolar, para lograr conocimientos holísticos, integrados con las necesidades y potencialidades de la comunidad. A la hora de conjurar estos proyectos en las escuelas, se deben tener en cuenta tres sectores de la economía: primario, secundario y terciario.

La actividad socialmente productiva, se vuelve necesaria para lograr la solución deseada, un proceso rico en desarrollo endógeno, lo que significa complejidad social, vinculación de nuevos participantes en la relación e interacción intercomunitaria más estrecha, conexiones más complejas, instituciones educativas, empresas públicas y privadas, implicando los recursos para asegurar su buen uso a través de una economía sostenible.

En el sistema actual, la educación con el trabajo y la educación para la libertad del trabajo, son vistas como un elemento transformador del valor del trabajo en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, para que adquieran las cualidades y habilidades que les permitan integrarse satisfactoriamente en su sociedad.

Esta implicación simbiótica, extiende el aprender a crear, aprender a convivir, participar, aprender a evaluar y aprender reflexionar; así los estudiantes adquieren habilidades sociales para buscar la felicidad posible, por ello, es importante que la educación se brinde desde los ideales de una educación emancipadora, transformadora y humanista, con un docente comprometido con la acción social, la creatividad e integralidad del sujeto-entorno-ambiente.

A partir de experiencias de aprendizaje colectivas, vinculadas a contextos sociohistóricos, el trabajo emancipatorio en las escuelas, ha de promover el vínculo entre teoría y práctica, que desde lo social contribuye a la formación de un nuevo paradigma educativo. Una visión del trabajo que se entiende como un elemento de respeto por todos y una forma de superar la dimensión social.

Adquiriendo una denominación sistémica en la educación básica, atendiendo a la realidad escolar desde una noción humanista, que asuma a la niña, niño, adolescentes, como sujetos cognoscentes, social y familiarmente dados, complementos de sistemas cognitivos, emocionales, funcionales y psicológicos que le permiten desarrollar una actitud propia dentro de un contexto dado, estas características aluden a un aprendizaje holístico, empírico y real, solidificado mediante la experiencia escolar mediatizada por los agentes familia y escuela.

Realzando el hecho, de que el sujeto es una unidad sinérgica entre toda su estructura sensoperceptible, la cual interactúa consecuentemente con su sistema cognitivo social, lo que determina una acción valorada de la capacidad humana de pensamiento. En este sentido, dentro de esta teoría sustantiva, se pretende que la función pedagógica se consolide como un medio de catarsis educativo, donde trascienda el proceso de enseñanza y hasta el de aprendizaje, ubicándose como una acción purificadora del conocimiento, como mecanismo de respuesta al acervo cultural de labranza socioproductiva, donde se atiendan las demandas locales de desarrollo, producción y autonomía económica.

Es así, que el docente debe valorar en todo momento sus acciones pedagógicas para emplear un medio reflexivo que le permita conocer, comprender, generar diseños didácticos, acciones humanistas e introspectivas de su retroactividad formativa. Solo de esta manera, podrá asumir un sistema complejo que sucumba a la diversidad heterogénea de eventos escolares dentro de un escenario educativo sentido.

Reflexiones Epistémicas

El proceso pedagógico dentro de los recintos educativos, no ha de ser un stand hermético de enseñanza, que sucumbe un proceso unidireccional cargado de información técnica, que en ocasiones se vuelve tácita e inexorable; por el contrario, debe ser un sistema interactivo, empírico y significativo, el cual surja de la realidad académica, social, cultural y heredada del estudiante, para que mediante sus necesidades e intereses, dinamice la didáctica desde su concepción pragmática, consolidando un aprendizaje con sentido sustancial.

Haciendo el proceso formativo, un medio de utilidad pragmática, donde lo aprendido, trascienda el escenario escolar, ubicándose en lo común, dándole sentido y significado a cada práctica agroecológica, desencadenada en el entorno comunitario. Es por ello que, se generó como noción prospectiva, una aproximación teórico-interpretativa de los cambios de significado de la formación socio-productiva impartida en Educación Básica en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI. Por cuanto, se asume, una singularidad expedita en la concepción de desarrollo local, asumido en los estadios de formación y normalidad familiar.

Esta constitución de la identidad epistémica, responde a nociones políticas de Estado, educativas, económicas y de organización comunitaria, por cuanto, se devela una vigencia de normalidad por la ausencia de una producción que satisfaga la demanda local, nacional; esta noción, es un sistema de detrimento en el bienestar colectivo, al crearse un medio codificable, donde todo lo que sucede en el transitar socioproductivo, reductible de las garantías de consumo, se vuelve un patrón constituido en el tiempo y espacio.

Sobre esta realidad, se hace necesario reconfigurar la formación socioproductiva en los contextos rurales de la educación básica, a fin, de redefinir el sentido dado a la producción agrícola local, con la finalidad de, edificar sistemas relacionales, basados en redes interactivas, dialógicas y sociocomprensivas, encaminadas a la reconstrucción de un desarrollo local autosuficiente, basada en una economía local de progreso e independencia.

Sentido por el cual, se describieron las dimensiones fundamentales del proceso de empobrecimiento acontecido en el medio rural venezolano en la segunda década del siglo XXI, logrando el surgimiento de sistemas introspectivos habituales, donde los sujetos se sienten conformes con la continuidad productiva, cargada de un desabastecimiento gradual, reductible en la adquisición de productos básicos de consumo, provenientes de políticas de Estado de atención primaria, privativas de la voluntad de trabajo consciente y liberador.

Concreción que posibilitó examinar las bases filosóficas y los lineamientos estratégicos de las políticas educativas diseñadas por el Estado venezolano para la superación de la pobreza en las zonas rurales, donde los proyectos socioproductivos como medios estratégicos en el campo educativo, se vuelven un sostén distópico por la falta de distribución y asignación de presupuesto económico, recursos agrícolas para la activación productiva. Encaminadas en una constitución resarcible de la práctica productiva, desarrollo integral y progreso local, quedando como un aspecto tácito de la poli transitoria.

Emergiendo unos significados atribuidos por los directivos y profesores de la Escuela Básica Estadal Chaparrito, a las actividades de formación socio-productiva implementadas en esta institución educativa, donde, se hace necesario reconfigurar y redefinir la producción en la acción estratégica pedagógica, evitando los ambages reduccionistas en asumirlo, como algo administrativo o de relleno en la planificación, haciéndola acéfala y poco sentida, la labranza como herencia de trabajo local. Permitiendo consolidar, una inter e interformación, donde todos los actores involucrados en la escuela, familia, comunidad y organizaciones productivas, encaminen funciones retroactivas, para realzar el trabajo de campo, con sentido de desarrollo integral y dominio local.

Contrastándose las concepciones epistémicas, axiológicas y pedagógicas sobre la capacitación productiva para la superación de la pobreza, implícitas en las directrices oficiales y en la subjetividad de los actores clave de esta Escuela. Determinándose en la primera, dominio conceptual hermético, donde la función agroproductiva, solo es desempeñada por el docente del programa todas las manos a la siembra, cuya labor,

ha de activar la voluntad consciente de integrar, bajo una visión de conjunto y trasdisciplinaria, la socioproducción como unidad complementaria en las áreas de formación.

La segunda, demanda la constitución de acciones valoradas en la práctica agrícola escolar, extrapolada en la experiencia comunitaria, cuyo acervo cultural, nutre la vigencia de desarrollo local de producción sustentable. La tercera, encamina una disposición innovadora de la formación, dirigida al restablecimiento de la identidad cognitiva lugarizada, donde la integración e interacción, constituyen los medios formativos con realce situacional, haciendo *idiográfico*, sustancial, consistente, los conocimientos desarrollados en la escuela.

Dando lugar, a las transformaciones del significado de la formación socio-productiva impartida en las Escuelas Básicas del campo venezolano durante la segunda década del siglo XXI, donde el desdén sobre el sentido productivo, cobró otra singularidad, atribuida a la descomposición del sistema productivo nacional, desgarre de los salarios dentro de la administración pública y desabastecimiento de los productos alimenticios e higiene, desencaminaron una atención prescrita por la supervivencia de bienestar personal y familiar, transitando una educación socioproduktiva en su orden conceptual, cuya axiopracticidad, se vio inhibida por necesidades e intereses alternas a las circunstancias emergentes.

Siendo imprescindible desde esta singularidad epistémica, lograr un aprendizaje condescendiente del sujeto cognoscente, mediado por circunstancias sociales que caracterizan su experiencia como identidad animada de expresiones actitudinales, que integran un realidad situada, aquí el conocimiento adquiere una trascendencia axiopragmática, siendo valorada por la persona que la construye, regula y domina, logrando una praxis consciente, cuya reflexión se origina por la aplicación pertinente de lo aprendido, para transformar cada una de las aristas que integra desde su hacer pragmático.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme.
- Ashley, C. y Maxwell, S. (2001). "Rethinking rural development". *Revista Development policy*, vol. 19, N° 4, pp. 365-425.
- Atchoarena, D. y Gasperini, L. (Coords.) (2004). *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política. Estudio conjunto realizado por la FAO y la UNESCO* (A. Lizarzaburu Trad.). Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación / París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Bárcena, F. (2000). *Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la práctica educativa*. Revista Complutense de Educación. Volumen 02, N° 02. España.
- Becerra, A. (2012). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación* N° 339. Universidad de Granada. España.
- Bonilla, L. (2001). *Educación, Ruralidad y Cambios*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- España, L. P. (2001). *Pobreza. Un mal posible de superar. Resúmenes de los documentos del Proyecto Pobreza* (Vol. I). Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- España, L. P. y Ponce M. G. (2018). *Encuesta sobre condiciones de vida en Venezuela – ENCOVI*. Caracas: IIES-UCAB.
- Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: IDER.
- Fernández Solórzano, A. (2017). *Proyecto Educativo Integral Comunitario de la Escuela Básica Estatal Chaparrito*. Trabajo no publicado, División de Investigación y Formación Docente de la Zona Educativa del Edo. Barinas, Barinas.
- González, E. (2005). *Desarrollo sustentable*. [Documento en línea]. Disponible: <http://uptparia.edu.ve/documentos/DESARROLLO%20SUSTENTABLE.pdf> [Consulta: julio 05, 2022].
- Giroux, H. (2013). *La Pedagogía crítica en tiempos oscuros*. Praxis Educativa, XVII. Enero-Diciembre, 13-26.
- Henríquez, V. (2016). *El sentido y significado personal en la construcción de la identidad personal*. España: Paidós.

- Husserl, E. (2006). *Meditaciones cartesianas* (M. Presas Trad.) (3ª ed.). Madrid: Tecnos [primera edición en alemán en 1929].
- Husserl, E. (2009). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental* (J. Iribarne Trad.). Buenos Aires [primera edición en alemán en 1936].
- IFAD (International Fund for Agricultural Development) (2001). *Rural Poverty Report*. Roma: IFAD.
- INRULED (International Research and Training Centre for Rural Education) (2001). *Education for rural transformation: towards a policy framework*. Beijing: INRULED/UNESCO.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). *XIV Censo Nacional de Población y Vivienda. Resultados por Entidad Federal y Municipio del Estado Barinas*. Caracas: Autor.
- Lanz, C. (2003). *Dossier sobre el programa todas las manos a la siembra*. Caracas, Venezuela: Ediciones MPPE.
- Ley Orgánica de Educación (1980, Julio 28). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela, N° 2.835 Extraordinario*.
- Ley Orgánica de Educación (2009, Agosto 15). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.929 Extraordinario*.
- Luckmann, T. y Schütz, A. (2003). *Las estructuras del mundo de la vida* (1ª edición, 1ª reimpresión) (N. Míguez Trad.). Buenos Aires: Amorrortu [primera edición en alemán en 1973].
- Márquez Pérez, E. (2004). *La Investigación Cualitativa en el Estudio de las Identidades Colectivas Agrícolas en Venezuela*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Martínez, M. (2002). *La nueva ciencia, su desafío, lógica y método*. México, DF: TRILLAS.
- Martínez, M. (2011). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México, D.F. Editorial: TRILLAS.
- Martínez, M. (2012). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2012). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.

- Maza Zavala, D. F. (2004). "El problema de la pobreza a fines del siglo XX". *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 6, N° 3, septiembre-diciembre, pp. 157-183. Caracas: UCV.
- Michelena, A. (2018). "Venezuela en pobreza crítica". *Zeta* [Revista en línea]. Disponible: <http://revistazeta.net/2018/02/24/venezuela-pobreza-critica/>. [Consulta: 2018, Junio 10].
- Ministerio de Educación (1997). *Conceptualización y Política del Modelo de Atención Educativa Integral para los Educandos con Dificultades de Aprendizaje*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2002). *Metodología del Proyecto Renovemos la Escuela Básica, Rural, Indígena y de Frontera. Teoría y Praxis*. Caracas: Fondo Editorial U.P.E.L.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2009). *Todas las manos a la siembra*. Caracas: Autor.
- Molina, N (2012). *Dirección escolar*. Barcelona, España: Mc Graw Hill.
- Narayan, D. (2002). *Empoderamiento y reducción de la pobreza. Libro de consulta*. Bogotá: BM/Alfaomega.
- Navarro, M. (2007). *Familia, comunidad e instituciones educativas*. México: Oceanía.
- Núñez, J. (2011). "La educación rural venezolana en los imaginarios de los docentes". *Revista de Investigación y Postgrado*, Vol. 26, N° 1, pp. 91-128.
- Prada, A. (1.964). *La Escuela Rural Unitaria. Oficina de planificación integral de adulto*. México: Centro de Documentación e Información.
- Rahnema, M. (2005). *L'Encyclopédie de L'Agora*. París: Hachette.
- Rivero, C. I. (2006). *La otra pobreza: El proceso de empobrecimiento. -Un modelo de tesis doctoral-*. Valencia: Publicaciones Degal, C.A.
- Rojas, K. (2017). *Rol de la familia en el proceso educativo*. *Revista Educare* N° TL-000432. México D.F.
- Sánchez Tovar, L. (2009). "Fundamentos de la Educación Rural venezolana y del área de atención de dificultades de aprendizaje. En el marco de la acción pedagógica integral". *Revista de Investigación* N° 68, Vol. 33, septiembre-diciembre, pp. 137-157.

- Schütz, A. (1989). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva* (J. Prieto Trad.). Barcelona: Paidós [primera edición en alemán en 1932].
- Schütz, A. (2003). "La fenomenología y las ciencias sociales". En M. Natanson (Edit.), *El problema de la realidad social. Escritos I*, pp. 126-150. Buenos Aires: Amorrortu [1ª edición en alemán en 1962].
- Sen, A. (2001). *La desigualdad económica*. México: Fondo de Cultura Económica [primera edición en inglés en 1997].
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La Búsqueda de significados* (J. Piatigoraky Trad.). Barcelona, España: Paidós.
- UNICEF (2005). *Análisis de la situación de la niñez y la mujer en Venezuela 2005* [documento en línea]. Caracas: IIES-UCAB. Disponible: <https://www.unicef.org/venezuela/spanish/Cap7.pdf> . [Consulta: 2018, Junio 10].
- Wiggins, S. y Proctor, S. (2001). "How special are rural areas? The economic implications of location for rural development". *Revista Development Policy*, vol. 19, N° 4, pp. 427-436.

Anexos

CONSENTIMIENTO INFORMADO INSTITUCIONAL

Lugar y fecha: Chaparrito 12 de noviembre de 2018.

Nombre del investigador(a): Adriana Fernández

Descripción de procedencia: Cursante del Doctorado en Educación y Docente en función de la Escuela Básica Chaparrito adscrita al NER 423.

Quien suscribe, Lcda. María Elba Cesar, titular de la cédula de identidad V- N° 16477553, Supervisora del Circuito 11.6, con sede en la Escuela Básica Chaparrito NER 423, Sector Chaparrito. Por la presente hago constar que la Supervisión Circuitual tiene amplia información escrita acerca del trabajo titulado: La reconfiguración del significado de la formación socio-productiva en la educación rural venezolana. Una etnografía educativa acerca del proceso de empobrecimiento como parte de un proceso investigativo que se está desarrollando con el propósito de, lo cual representan un aporte porque mejora de la capacitación productiva y la calidad de vida de los habitantes de los campos. Sin embargo, a pesar de este prolongado debate parece ser unánime la convicción de que la formación básica es una de las palancas indispensables –aunque no la única-, con la que cuentan los Estados para la implementación de políticas dirigidas al aumento de la productividad agrícola (conucos escolares).

Los resultados de esta investigación constituirán fines académicos para la Escuela Básica Chaparrito y su entorno y podrán ser publicados en revistas científicas o presentados en congresos, siempre que el investigador se comprometa a no revelar la identidad de sujetos entrevistados, previo consentimiento. En este sentido, la

investigación busca el crecimiento económico y la reducción de la pobreza y la miseria en las zonas rurales a través de las herramientas que ofrece la educación.

También, doy el consentimiento para que el investigador pre-seleccione los informantes clave o sujetos de estudio entre profesores de, la Escuela Básica Chaparrito en el periodo 2018-2019, así como adscritos a la Cátedra Desarrollo Endógeno quienes previamente deben dar su consentimiento informado. Asimismo, declaro que han recibido información amplia sobre el aporte que tiene esta investigación, en cuanto al conocimiento científico en el área de educación, tanto la Supervisión y Dirección de la Escuela Básica Chaparrito NER 423.

Además, el investigador no está autorizado para publicar información alguna, salvo que sea autorizada por los sujetos de investigación. Los informantes, no recibirán beneficio económico alguno por participar. La investigación comprende cinco entrevistas semi estructuradas, de las cuales tres serán a Directivos y dos docentes, con momentos no mayores de una (1) hora de aplicación, además del acceso tanto a las clases del curso de Desarrollo Endógeno. El investigador se compromete a presentar los resultados finales de la investigación ante el Consejo de Facultad de la FaCE-UC, la Dirección de postgrado y la Comisión del Doctorado en Educación quienes verificarán la información o resultados que posteriormente podrán ser publicados.

Así mismo, la información ofrecida será confidencial. No se divulgarán sus nombres y demás datos personales, a menos que el sujeto de investigación lo autorice, las entrevistas serán grabadas y en cualquier momento el entrevistado puede cesar su participación, si lo desea. Por último, al final de los consentimientos informados de los sujetos de investigación, se debe colocar observaciones y dejar el espacio por si el informante desea expresar algo que no esté en el contexto de lo escrito.

El presente consentimiento informado fue sometido a revisión por parte de la Supervisora del Circuito 11.6 con Sede en la Escuela Básica Chaparrito y cumple con

lo previsto en el código de ética para la vida (2011) de la República Bolivariana de Venezuela, publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, específicamente en la Parte II, Capítulo 2, que trata sobre el consentimiento informado, siguiendo lo indicado en los numerales: 1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 1.7, 1.8, 1.9.

Investigador (a)
Nombre, apellidos: Adriana Fernández
cédula: 17659825
teléfono: 0414-5555118

Testigo
Nombre, apellidos: _____
cédula: _____
teléfono: _____

Testigo
Nombre, apellidos: _____
cédula: _____
teléfono: _____

Testigo
Nombre, apellidos: _____
cédula: _____
teléfono: _____

Observaciones

Generales:

Otras:

Elaboración Propia (2018)

CONSENTIMIENTO INFORMADO INDIVIDUAL

Estimado(a) participante Yasmira Villavicencio

Por medio de la presente se le informa que usted ha sido seleccionado como sujeto de investigación o informante, en el marco del estudio titulado: La Reconfiguración del Significado de la Formación Socio-productiva en la Educación Rural Venezolana. Una Etnografía Educativa acerca del Proceso de Empobrecimiento cuyo propósito general es: Educación y Capacitación Permanente para seguir aprendiendo toda la vida. La referida investigación se realiza en el marco del Doctorado en Educación, en la Escuela Básica Chaparrito NER 423.

La metodología del trabajo es de carácter cualitativo, consistente en una teoría fundamentada, con diseño flexible y abordaje de campo, por lo cual la principal técnica de recolección de información es la entrevista semi estructurada, basada en encuentros entre el entrevistador e informantes, dirigida a la comprensión de las perspectivas que tienen respecto a la vida, experiencias emotivas y situaciones del contexto educativo, abordado desde sus propias palabras y con la intención de involucrarse en la comunidad y escuchar sus necesidades. Ante esto, solicitó su valiosa colaboración en aceptar la participación como sujeto de investigación. Si usted decide aceptar, debe estar informado de los siguientes aspectos:

1. Su participación consistirá en contar su experiencia vivencial como diseñadora en torno a la transformación curricular iniciada desde 2012 en la FACE-UC. La entrevista no estructurada será grabada para facilitar la transcripción.
2. El tiempo de la entrevista no estructurada no excederá de una (01) hora, a menos que no esté de acuerdo con ello.
3. La información ofrecida será confidencial. No se divulgarán sus nombres y demás datos personales, a menos que el sujeto de la investigación lo autorice.

4. La participación es voluntaria, no implica remuneración o retribución monetaria alguna.

5. Si en cualquier momento decide cesar su participación en el estudio es libre de hacerlo.

6. Como investigador me comprometo a no publicar información que pueda vulnerar la integridad, bienestar e intereses de los sujetos participantes en la investigación.

7. Los resultados de esta investigación representan un aporte teórico porque implica una comprensión de las operaciones de interpretación que subyacen en la conformación de los currículos concurrentes. Para ello se ha informado al Doctorado en Educación quien aprobó el proyecto de investigación e igualmente se le ha comunicado a la Dirección de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, dependencia que ha colaborado en la realización del proyecto.

8. Los resultados serán publicados solo bajo la aprobación de los sujetos entrevistados para los fines de la investigación.

9. Usted no tiene riesgo alguno de lesiones físicas si participa en este estudio.

10. Los datos que lo identifiquen serán tratados en forma confidencial como lo exige la Ley. Usted no podrá ser identificado. Solo podrán acceder a sus datos personales quienes estén autorizados para ello.

11. En caso de que los resultados de este estudio sean publicados en revistas científicas o presentados en congresos, su identidad no será revelada.

12. Este consentimiento informado cumple con lo previsto en el Código de Ética para la Vida (2011) de la República Bolivariana de Venezuela, publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, específicamente en la Parte II, Capítulo 2, que trata sobre el consentimiento informado. Luego de esta información necesaria; por favor, marque con una X la opción de su preferencia con respecto a la aceptación o no, de participar en la investigación antes mencionada en calidad de sujeto de investigación que conforma la muestra de la misma:

Acepto participar en la investigación, por lo que doy mi consentimiento: X

No acepto participar en la investigación, por lo que no doy mi consentimiento:

El Investigador: Adriana Fernández Firma: _____

C.I. v-17659825 Nro. Telefónico 0414-5555118

Correo: Adrianafdz14@gmail.com fecha: ___ / ___ / _____

Sujeto participante: Yasmira Villavicencio Firma: _____

C.I. v- N° 11402364 Telefónico 0426-2770751

Correo: yasmi_1970@hotmail.com Fecha: ___ / ___ / _____

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____ . Fecha: ___ / ___ / ___

Nombre y apellido

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____ . Fecha: ___ / ___ / ___

Nombre y apellido

Observaciones

Generales:

Otras:

Elaboración propia (2018)

CONSENTIMIENTO INFORMADO INDIVIDUAL

Estimado(a) participante Kiseuli Polanco

Por medio de la presente se le informa que usted ha sido seleccionado como sujeto de investigación o informante, en el marco del estudio titulado: La Reconfiguración del Significado de la Formación Socio-productiva en la Educación Rural Venezolana. Una Etnografía Educativa acerca del Proceso de Empobrecimiento cuyo propósito general es: sembrar conocimiento en los niños para formar emprendedores y minimizar la pobreza. La referida investigación se realiza en el marco del Doctorado en Educación, en la Escuela Básica Chaparrito NER 423.

La metodología del trabajo es de carácter cualitativo, consistente en una teoría fundamentada, con diseño flexible y abordaje de campo, por lo cual la principal técnica de recolección de información es la entrevista semi estructurada, basada en encuentros entre el entrevistador e informantes, dirigida a la comprensión de las perspectivas que tienen respecto a la vida, experiencias emotivas y situaciones del contexto educativo, abordado desde sus propias palabras y con la intención de involucrarse en la comunidad y escuchar sus necesidades. Ante esto, solicitó su valiosa colaboración en aceptar la participación como sujeto de investigación. Si usted decide aceptar, debe estar informado de los siguientes aspectos:

13. Su participación consistirá en contar su experiencia vivencial como diseñadora en torno a la transformación curricular iniciada desde 2012 en la FACE-UC. La entrevista no estructurada será grabada para facilitar la transcripción.
14. El tiempo de la entrevista no estructurada no excederá de una (01) hora, a menos que no esté de acuerdo con ello.
15. La información ofrecida será confidencial. No se divulgarán sus nombres y demás datos personales, a menos que el sujeto de la investigación lo autorice.

16. La participación es voluntaria, no implica remuneración o retribución monetaria alguna.

17. Si en cualquier momento decide cesar su participación en el estudio es libre de hacerlo.

18. Como investigador me comprometo a no publicar información que pueda vulnerar la integridad, bienestar e intereses de los sujetos participantes en la investigación.

19. Los resultados de esta investigación representan un aporte teórico porque implica una comprensión de las operaciones de interpretación que subyacen en la conformación de los currículos concurrentes. Para ello se ha informado al Doctorado en Educación quien aprobó el proyecto de investigación e igualmente se le ha comunicado a la Dirección de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, dependencia que ha colaborado en la realización del proyecto.

20. Los resultados serán publicados solo bajo la aprobación de los sujetos entrevistados para los fines de la investigación.

21. Usted no tiene riesgo alguno de lesiones físicas si participa en este estudio.

22. Los datos que lo identifiquen serán tratados en forma confidencial como lo exige la Ley. Usted no podrá ser identificado. Solo podrán acceder a sus datos personales quienes estén autorizados para ello.

23. En caso de que los resultados de este estudio sean publicados en revistas científicas o presentados en congresos, su identidad no será revelada.

24. Este consentimiento informado cumple con lo previsto en el Código de Ética para la Vida (2011) de la República Bolivariana de Venezuela, publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, específicamente en la Parte II, Capítulo 2, que trata sobre el consentimiento informado. Luego de esta información necesaria; por favor, marque con una X la opción de su preferencia con respecto a la aceptación o no, de participar en la investigación antes mencionada en calidad de sujeto de investigación que conforma la muestra de la misma:

Acepto participar en la investigación, por lo que doy mi consentimiento: X

No acepto participar en la investigación, por lo que no doy mi consentimiento:

El Investigador: Adriana Fernández Firma: _____

C.I. v-17659825 Nro. Telefónico 0414-5555118

Correo: Adrianafdz14@gmail.com fecha: / /

Sujeto participante: Kiseuli Polanco Firma: _____

C.I. v- N° 15968616 Teléfono 0424-5957699

Correo: polancokiseuli@gmail.com Fecha: / /

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____ . Fecha: / /

Nombre y apellido

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____ . Fecha: / /

Nombre y apellido

Observaciones

Generales:

Otras:

Elaboración propia (2018)

CONSENTIMIENTO INFORMADO INDIVIDUAL

Estimado(a) participante Roris Segovia

Por medio de la presente se le informa que usted ha sido seleccionado como sujeto de investigación o informante, en el marco del estudio titulado: La Reconfiguración del Significado de la Formación Socio-productiva en la Educación Rural Venezolana. Una Etnografía Educativa acerca del Proceso de Empobrecimiento cuyo propósito general es: Dar a entender y comprender que a través de la siembra podemos llevar una economía sostenible que favorezca la adquisición de productos para el consumo familiar. La referida investigación se realiza en el marco del Doctorado en Educación, en la Escuela Básica Chaparrito NER 423.

La metodología del trabajo es de carácter cualitativo, consistente en una teoría fundamentada, con diseño flexible y abordaje de campo, por lo cual la principal técnica de recolección de información es la entrevista semi estructurada, basada en encuentros entre el entrevistador e informantes, dirigida a la comprensión de las perspectivas que tienen respecto a la vida, experiencias emotivas y situaciones del contexto educativo, abordado desde sus propias palabras y con la intención de involucrarse en la comunidad y escuchar sus necesidades. Ante esto, solicitó su valiosa colaboración en aceptar la participación como sujeto de investigación. Si usted decide aceptar, debe estar informado de los siguientes aspectos:

25. Su participación consistirá en contar su experiencia vivencial como diseñadora en torno a la transformación curricular iniciada desde 2012 en la FACE-UC. La entrevista no estructurada será grabada para facilitar la transcripción.
26. El tiempo de la entrevista no estructurada no excederá de una (01) hora, a menos que no esté de acuerdo con ello.

27. La información ofrecida será confidencial. No se divulgarán sus nombres y demás datos personales, a menos que el sujeto de la investigación lo autorice.

28. La participación es voluntaria, no implica remuneración o retribución monetaria alguna.

29. Si en cualquier momento decide cesar su participación en el estudio es libre de hacerlo.

30. Como investigador me comprometo a no publicar información que pueda vulnerar la integridad, bienestar e intereses de los sujetos participantes en la investigación.

31. Los resultados de esta investigación representan un aporte teórico porque implica una comprensión de las operaciones de interpretación que subyacen en la conformación de los currículos concurrentes. Para ello se ha informado al Doctorado en Educación quien aprobó el proyecto de investigación e igualmente se le ha comunicado a la Dirección de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, dependencia que ha colaborado en la realización del proyecto.

32. Los resultados serán publicados solo bajo la aprobación de los sujetos entrevistados para los fines de la investigación.

33. Usted no tiene riesgo alguno de lesiones físicas si participa en este estudio.

34. Los datos que lo identifiquen serán tratados en forma confidencial como lo exige la Ley. Usted no podrá ser identificado. Solo podrán acceder a sus datos personales quienes estén autorizados para ello.

35. En caso de que los resultados de este estudio sean publicados en revistas científicas o presentados en congresos, su identidad no será revelada.

36. Este consentimiento informado cumple con lo previsto en el Código de Ética para la Vida (2011) de la República Bolivariana de Venezuela, publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, específicamente en la Parte II, Capítulo 2, que trata sobre el consentimiento informado. Luego de esta información necesaria; por favor, marque con una X la

opción de su preferencia con respecto a la aceptación o no, de participar en la investigación antes mencionada en calidad de sujeto de investigación que conforma la muestra de la misma:

Acepto participar en la investigación, por lo que doy mi consentimiento: X

No acepto participar en la investigación, por lo que no doy mi consentimiento:

El Investigador: Adriana Fernández Firma: _____
C.I. v-17659825 Nro. Telefónico 0414-5555118
Correo: Adrianafd14@gmail.com fecha: ___ / ___ / ____

Sujeto participante: Roris Segovia Firma: _____
C.I. v- 16513904 N° Telefónico
Correo: Fecha: ___ / ___ / ____

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____. Fecha: ___ / ___ / ____
Nombre y apellido

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____. Fecha: ___ / ___ / ____
Nombre y apellido

Observaciones

Generales:

Otras:

Elaboración propia (2018)

CONSENTIMIENTO INFORMADO INDIVIDUAL

Estimado(a) participante Saúl Hernández

Por medio de la presente se le informa que usted ha sido seleccionado como sujeto de investigación o informante, en el marco del estudio titulado: La Reconfiguración del Significado de la Formación Socio-productiva en la Educación Rural Venezolana. Una Etnografía Educativa acerca del Proceso de Empobrecimiento cuyo propósito general es: Darle la importancia a la asignatura Desarrollo Endógeno para que las escuelas puedan fomentar valores a los niños y niñas en cuanto a querer su tierra y producir su propio sustento. La referida investigación se realiza en el marco del Doctorado en Educación, en la Escuela Básica Chaparrito NER 423.

La metodología del trabajo es de carácter cualitativo, consistente en una teoría fundamentada, con diseño flexible y abordaje de campo, por lo cual la principal técnica de recolección de información es la entrevista semi estructurada, basada en encuentros entre el entrevistador e informantes, dirigida a la comprensión de las perspectivas que tienen respecto a la vida, experiencias emotivas y situaciones del contexto educativo, abordado desde sus propias palabras y con la intención de involucrarse en la comunidad y escuchar sus necesidades. Ante esto, solicitó su valiosa colaboración en aceptar la participación como sujeto de investigación. Si usted decide aceptar, debe estar informado de los siguientes aspectos:

37. Su participación consistirá en contar su experiencia vivencial como diseñadora en torno a la transformación curricular iniciada desde 2012 en la FACE-UC. La entrevista no estructurada será grabada para facilitar la transcripción.
38. El tiempo de la entrevista no estructurada no excederá de una (01) hora, a menos que no esté de acuerdo con ello.

39. La información ofrecida será confidencial. No se divulgarán sus nombres y demás datos personales, a menos que el sujeto de la investigación lo autorice.

40. La participación es voluntaria, no implica remuneración o retribución monetaria alguna.

41. Si en cualquier momento decide cesar su participación en el estudio es libre de hacerlo.

42. Como investigador me comprometo a no publicar información que pueda vulnerar la integridad, bienestar e intereses de los sujetos participantes en la investigación.

43. Los resultados de esta investigación representan un aporte teórico porque implica una comprensión de las operaciones de interpretación que subyacen en la conformación de los currículos concurrentes. Para ello se ha informado al Doctorado en Educación quien aprobó el proyecto de investigación e igualmente se le ha comunicado a la Dirección de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, dependencia que ha colaborado en la realización del proyecto.

44. Los resultados serán publicados solo bajo la aprobación de los sujetos entrevistados para los fines de la investigación.

45. Usted no tiene riesgo alguno de lesiones físicas si participa en este estudio.

46. Los datos que lo identifiquen serán tratados en forma confidencial como lo exige la Ley. Usted no podrá ser identificado. Solo podrán acceder a sus datos personales quienes estén autorizados para ello.

47. En caso de que los resultados de este estudio sean publicados en revistas científicas o presentados en congresos, su identidad no será revelada.

48. Este consentimiento informado cumple con lo previsto en el Código de Ética para la Vida (2011) de la República Bolivariana de Venezuela, publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, específicamente en la Parte II, Capítulo 2, que trata sobre el consentimiento informado. Luego de esta información necesaria; por favor, marque con una X la

opción de su preferencia con respecto a la aceptación o no, de participar en la investigación antes mencionada en calidad de sujeto de investigación que conforma la muestra de la misma:

Acepto participar en la investigación, por lo que doy mi consentimiento: X

No acepto participar en la investigación, por lo que no doy mi consentimiento:

El Investigador: Adriana Fernández Firma: _____
C.I. v-17659825 Nro. Telefónico 0414-5555118
Correo: Adrianafdz14@gmail.com fecha: ___/___/____

Sujeto participante: Saúl Hernández Firma: _____
C.I. v- 12012847 N° Telefónico 0416-6737808
Correo: saulhernandez80@gmail.com Fecha: ___/___/____

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____ . Fecha: ___/___/___
Nombre y apellido

Testigo: _____ C.I: _____ Teléfono _____ . Fecha: ___/___/___
Nombre y apellido

Observaciones

Generales:

Otras:

Elaboración propia (2018)

**INSTRUMENTO PARA LA REVISIÓN DEL CONSENTIMIENTO
INFORMADO (C I)
COMISIÓN OPERATIVA DE BIOÉTICA Y BIOSEGURIDAD FACE-UC
(COBB)
(Basamento: Código de Ética para la Vida (2011), Capítulo 2 parte II)**

| Nº | ELEMENTOS QUE DEBEN ESTAR PRESENTES EN EL | SI | NO | NA |
|----|---|----|----|----|
| 1 | Presenta el nombre de la institución que respalda la investigación. | | | |
| 2 | Título de la investigación. | | | |
| 3 | Introducción. | | | |
| 4 | Propósito del estudio. | | | |
| 5 | Procedimiento a seguir en la investigación. | | | |
| 6 | Informa riesgos y beneficios sobre la investigación. | | | |
| 7 | Indica la técnica o instrumento que aplicará a él o la informante. | | | |
| 8 | Establece el tiempo de duración y cantidad de entrevistas a realizar al sujeto de estudio o informante. | | | |
| 9 | Informa sobre la confidencialidad de la información suministrada por el sujeto de estudio o informante. | | | |
| 10 | Establece la notificación de nuevos hallazgos. | | | |
| 11 | Informa los números de teléfonos para contactar al investigador principal. | | | |
| 12 | Informa que la participación de un niño, niña o adolescente debe tener el consentimiento de sus padres, representantes o tutores. | | | |
| 13 | Informa sobre el lapso de tiempo de duración de la participación del sujeto de estudio o informante en la investigación. | | | |
| 14 | Contiene el nombre y firma del sujeto de estudio o informante. | | | |
| 15 | Contiene el nombre y firma de dos testigos. | | | |
| 16 | Contiene fuentes adicionales de información. | | | |
| 17 | Informa sobre el destino de la investigación (publicación u otro uso). | | | |
| 18 | Presenta un uso del lenguaje sencillo y culturalmente apropiado. | | | |
| 19 | Informa que la participación del sujeto de estudio o informante es voluntaria. | | | |
| 20 | Informa que su participación como sujeto de estudio o informante no implica remuneración, ni genera compensación. | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 21 | Informa que su participación como sujeto de estudio o informante durante la entrevista, puede ser grabada para su transcripción textual y que el contenido de las grabaciones de ese formato audio digital no será divulgado. | | | |
| 22 | Informa que si en cualquier momento decide cesar su participación en el estudio es libre de hacerlo. | | | |
| 23 | Se compromete el investigador a no publicar información alguna que pueda vulnerar la integridad, el bienestar y los intereses del sujeto de estudio o informante. | | | |
| 24 | Informa que los resultados de la investigación solo podrán ser publicados con la aprobación de los sujetos de estudio o informantes entrevistados para los fines de la investigación. | | | |
| 25 | Informa sobre el aporte que como sujeto de estudio o informante, dará para el conocimiento científico en el área de | | | |
| 26 | Deja constancia del procedimiento realizado para obtener el presente consentimiento informado. | | | |
| 27 | Contiene observaciones finales. | | | |

Observaciones

Generales:

Otras:
