

Cosmovisión del docente desde la perspectiva de la nueva ruralidad: una mirada intersubjetiva de los actores educativos

Teacher's worldview from the perspective of new rurality: an intersubjective view of educational actors

Luis Argenis Fernández-Ledezma¹

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Altigracia de Orituco-Guárico, Venezuela

<https://orcid.org/0000-0001-5075-8221>

luisf21111982@gmail.com

Recibido: 11/6/2021. Aceptado: 21/8/2021.

Resumen

Este artículo forma parte de una investigación mayor que culmina a principios de la pandemia global por Covid-19 en el primer semestre de 2020. El estudio tuvo como propósito: generar aportes sobre cosmovisión del docente y la nueva ruralidad: desde la perspectiva de los docentes rurales venezolanos. Se desarrolló bajo los postulados del paradigma postpositivista y el método fenomenológico-hermenéutico. El contexto de la investigación fue la región central de Venezuela en los estados: Guárico, Apure y Aragua. Los informantes fueron cuatro (4) docentes. Para la recolección de información se utilizó la entrevista a profundidad. Para el procesamiento de la información se llevó a cabo la: categorización, estructuración, contrastación y triangulación. Como aporte se destaca que la cosmovisión del docente y la nueva ruralidad se configura en tres (3) macro categorías: visión sobre la educación rural, visión sobre la praxis del docente rural e inmanencia del maestro rural.

Palabras clave: cosmovisión docente, nueva ruralidad, intersubjetividad, actores educativos.

Abstract

This article is part of a larger investigation that culminates at the beginning of the global pandemic due to covid-19 in the first quarter of 2020. The purpose of the study was to: Generate contributions to the Teacher's Worldview and new rurality: from the perspective of Venezuelans rural teachers. Epistemologically, it developed under the postulates of the post positivist paradigm and the hermeneutical phenomenological method. The context of the investigation was the central region of Venezuela in the States: Guárico, Apure and Aragua. The informants were four (04) teachers. The in-depth interview was used to collect information. To process the information, we proceeded to: categorization, structuring, contrasting and triangulation. As a contribution, it is highlighted that the worldview of the teacher and the new rurality is configured in three (03) macro categories: vision on rural education, vision on the praxis of the rural teacher and immanence of the rural teacher.

Keywords: Teaching worldview, new rurality, intersubjectivity, educational actors.

¹ Especialista en Educación Rural. UPEL (2009). Magister en Educación Mención Investigación Educativa: UNERG (2016). Magister en Educación Rural: UPEL (2021). Doctor en Ciencias de la Educación: UPEL (2021). Adscripción a línea de Investigación: Docente y Competencia Investigativa y Producción Social: UPEL- IPR El Mácaro "Luis Fermín".

Fernández-Ledezma, Luis Argenis (2021). Cosmovisión del docente desde la perspectiva de la nueva ruralidad: una mirada intersubjetiva de los actores educativos. *Revista Estudios Culturales*, 14 (28), 75-84.

Introducción

En este artículo, la contextualización de la realidad se configura intersubjetivamente; por lo tanto, las inquietudes y preocupaciones que ocupan el interés de esta investigación, son compartidas por el investigador, los informantes y los autores. Por tal motivo, de entrada se hace referencia a los hallazgos de la investigación para edificar los aportes teóricos sobre cosmovisión del docente desde la perspectiva de la nueva ruralidad. Es por ello que para hilvanar las ideas que dan sentido a este artículo; en lo siguiente evocaremos con frecuencia el pensamiento de los sujetos significantes de la investigación: Flor de Loto, Flor de Mastranto, Flor de Capacho y Flor de Alelí.

Para el autor, abordar la educación rural representa un reencuentro consigo mismo como campesino y docente. En la condición de nativo de una comunidad rural, se reconoce al docente como referente significativo en la construcción de la sociedad. No obstante, con el devenir del tiempo este ideal se desfiguró por la presencia de una praxis docente descontextualizada y descontextualizadora. En este sentido, Marisabel García señala que:

Es posible que en los espacios remotos rurales no exista un maestro o escuela pero seguro habrá paso a la Web o, a Drones que sobrevuelan el campo, mientras contradictoriamente el docente ruralista se maneja en el conocimiento descontextualizado a la dinámica cotidiana (2017, p.15).

Conviene acotar que lo anterior no implica la oposición acérrima a la globalización y a las TICs; sino el reconocimiento y respeto hacia las construcciones teóricas en el campo de las ciencias sociales partiendo de lo local; comprendiendo que se impregna de lo global en el marco de lo que hoy conocemos como una nueva ruralidad. Es decir, se trata de mirar el mundo rural como una realidad compleja, diversa y con incertidumbres, que se configura a la luz de lo global. Vista de esta manera, no se trata de una forma alterna, sino de ir más allá, de abrir una vía que permita repensar lo que se hace, cómo se hace y para qué se hace educación en el contexto rural; una praxis del docente que fundamenta su cosmovisión en el saber global.

Respecto a lo anterior, Marisabel García (ob.cit) refiere que lo global se constituye en un saber que “comprender y acoplar distintos contextos culturales, fundiendo la disciplina pedagógica científica (universal) con el mundo de vida del espacio rural. (p.28). No obstante, este nuevo saber que impregna la realidad por el carácter transversal e intercultural de la nueva ruralidad genera una cosmovisión del docente que intenta acoplarse a la dinámica rural. Sin embargo, en la actualidad reina el silencio y la incertidumbre ante las preguntas ¿Qué significa ser docente rural? o ¿Qué nos distingue de otros docentes?. Intentar dar respuesta a esta interrogante, implica mirar al mundo rural con una realidad compleja y llena de incertidumbres. Esta cosmovisión de la realidad encuentra su asidero en el testimonio de la informante Flor de Loto la cual piensa que “...en el siglo XXI la educación rural está contextualizada a todos los espacios y contextos”.

Por lo que se hace necesario concebir desde la cotidianidad los procesos de enseñanza y aprendizaje bajo la dinámica de la ruralidad e interculturalidad para romper con la visión tradicional del docente como dador de clases. Sin embargo, en la concepción de estos procesos se desdibuja la educación y se producen desviaciones que no se corresponden con la dinámica cultural de la nueva ruralidad. Pues la informante Flor de Mastranto considera que “...se pone en riesgo la posibilidad de perder la esencia como docentes rurales y empezar a gestionar una praxis fuera de contexto”. Situación ante la cual Jesús Núñez plantea que “...no existe educación rural, sólo una educación urbana en escuelas rurales” (2000, p. 35). y agrega que los docentes: “Una vez en las comunidades, se centran en atender las normativas y programas curriculares emanados de las instancias superiores”(2000, p .38).

Si a ello le agregamos la dificultad de acceso a la educación, nos encontramos frente a una realidad que obstaculiza el desarrollo integral rural. En este orden de ideas, Polan Lacki sostiene que en América Latina «la causa de la pobreza, es la pésima calidad de la educación rural, porque aunque el campesino cuente con los recursos para el desarrollo, no los aprovecha por falta de conocimiento» (2008, p. 28). De ahí la importancia de la educación rural de carácter intercultural; la cual a criterio de Flor de Alelí “traspasa las fronteras y todos los docentes están vinculados con la nueva ruralidad”. Esta complementariedad, rompe la dicotomía campo-ciudad y evita reproducir la invisibilización de las minorías.

Desde esta concepción de la educación y de la praxis del docente rural, se evita error de la lógica reduccionista predominante que responde a los intereses de un modelo eurocéntrico que invisibiliza a las minorías e incluso considera a Latinoamérica como periférica al desarrollo y, por lo tanto, símbolo de atraso. En Venezuela esta visión se replica desde los centros urbanos que concentran el poder político y económico. En tal sentido, Felipe Bastidas agrega que "...cualquier intento de romper con el proceso de reproducción de lo moderno, es anulado a través de procesos de invisibilización, que la misma sociedad venezolana ha recreado e innovado" (2020, p. 18).

El campo, el campesino, la educación rural y los maestros, han sido víctimas de ello. Quien no ha escuchado frases tales como: El llanero es flojo o Caracas y lo demás es monte y culebra. Asimismo, Núñez, afirman que el campesino ha sido "invisibilizado en la lógica de lo urbano" (2011, p. 96). Hecho frente al cual el maestro ha ejercido una docencia pasiva o ha sido instrumento de violencia simbólica; teniendo una acción invisibilizadora del ser y del saber local. El mismo autor sostiene que "se va replicando dentro de la escuela un saber generalizado y poco pertinente con su entorno..." (2011, p. 18). Es así como muchos docentes acuden a las escuelas rurales con una visión urbana que no se corresponde con la nueva ruralidad.

Ante esta panorámica, donde se evidencian las causas, consecuencias y pronóstico de la inquietud científica, esta investigación se planteó el siguiente enigma: ¿Cuáles son los elementos teóricos de sobre cosmovisión del docente y la nueva ruralidad: desde la perspectiva de los docentes rurales venezolanos?. En función de la realidad abordada, esta investigación ha implicado un acercamiento al siguiente propósito investigativo: generar aportes sobre cosmovisión del docente y la nueva ruralidad: desde la perspectiva de los docentes rurales venezolanos

Metodología

La producción del conocimiento se sustentó sobre la base de los postulados del paradigma pospositivista. Entendido según Miguel Martínez, "permite describir, estructurar sistematizar y humanizar las características de las variables en el estudio, además facilita la comprensión de las acciones humanas y destaca la validez de los resultados de la investigación" (2006, p. 60). Esta decisión obedece al hecho de que la intención de la investigación es la comprensión de los significados de las concepciones y vivencias de los actores sociales. La investigación se inserta epistemológicamente en la perspectiva fenomenológica-hermenéutica. Se apoya en el pensamiento filosófico de Edmund Husserl que plantea que "La investigación fenomenológica destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetivamente" (1962, p. 40). A objeto de esta investigación se toma en cuenta los postulados de Hans-Georg Gadamer, en la cual se asume en la perspectiva hermenéutica "...la interpretación el investigador se implica en un dialogo con el otro en un intento de llegar a una mutua comprensión del significado e intenciones que están detrás de las impresiones de cada uno" (1998, p. 272).

Habida cuenta de lo anterior, se considera que para comprender los significados utilizados por los actores educativos, se requiere interpretar lo que los sujetos desean comunicar. Es decir, comprender la verdad del fenómeno estudiado, lo cual adquiere otra dimensión en el contexto rural, el mundo social donde se ubica la investigación. Desde este punto de vista, Martin Heidegger, sostiene que la perspectiva fenomenológica hermenéutica:

Emprende el camino de la comprensión hermenéutica del dasein, lo que implica alejarse de la intencionalidad de la conciencia, para interpretar al ser (sujeto y objeto de estudio) en el ahí. Esto implica considerar un contexto temporal, en la interpretación del ser - ahí. Dimensión (histórica, cultural, filosófica, entre otras) (2006, p. 99).

A la lumbre de este planteamiento, se considera que esta investigación se fundamenta en la perspectiva hermenéutica puesto que se plantea generar aportes teóricos sobre la cosmovisión del docente y la nueva ruralidad desde la interpretación y comprensión los significados que le atribuyen los actores educativos a la educación rural, la praxis docente en este contexto y la esencia de ser maestro ruralista. Dando lugar a una episteme única y válida de manera intersubjetiva. En síntesis, epistemológicamente la investigación se asume desde la perspectiva fenomenológica hermenéutica porque se concibe como una filosofía de vida.

En cuanto al método de investigación, el estudio se llevó a cabo mediante el método fenomenológico-hermenéutico propuesto por Max Van Manen (2003). Lo cual obedece al hecho de reconocer su valor en la investigación pedagógica, en la experiencia vivida. Lo cual representa una valiosa oportunidad para generar aportes sobre la cosmovisión del docente y la nueva ruralidad desde la perspectiva de los actores educativos. Es de considerar que la fenomenología hermenéutica (FH) de Max Van Manen (en Raque Ayala, 2008) “el método de la fenomenología es que no hay método” (2008, p.411). Esta idea cobra fuerza en el pensamiento fenomenológico hermenéutico de Van Manen, (citando por Raquel Ayala) el cual sostiene que:

Sin embargo, aunque la fenomenología no cuenta con un ‘método’ específico convencional, sí que se desarrolla a través de un camino (methodos). Éste camino se inspira en la tradición considerada como “un conjunto de conocimientos e ideas, una historia de vida de pensadores y autores que, si son tomados como ejemplo, constituyen tanto una fuente como una base metodológica para presentar las prácticas de investigación en ciencias humanas” (2008, p. 411.).

Tomando como base lo planteado anteriormente, para llevar a cabo esta investigación, se siguieron los procedimientos propuesto por Herbert Spiegelberg, (1965). El mencionado autor expresa que Spiegelberg ofrece uno de los diseños más utilizados para este método es el cual se desarrolla en cinco (05): fase 1, descripción del fenómeno; fase 2, búsqueda de múltiples perspectivas; fase 3, búsqueda de la esencia y la estructura; fase 4, constitución de la significación y la fase 5. Interpretación del fenómeno.

Con respeto al contexto de la investigación la misma se desarrolló en la República Bolivariana de Venezuela; en los estados: Guárico, Apure y el Sur del estado Aragua. En lo referido a los sujetos significantes, se eligieron a cuatro informantes; docentes rurales e investigadores reconocidos. Se asignó los seudónimos de: Flor de Loto, Flor de Mastranto, Flor de Capacho y Flor de Alelí. En cuanto a la técnica de recolección de la información, se desarrolló una entrevista a profundidad. En tanto que para el procesamiento de la información, en la investigación cualitativa, el análisis de la información se constituye en un ir y venir en el que los sujetos significantes y el investigador se encuentran de manera intersubjetiva; por lo tanto, se emplearon las siguientes técnicas de procesamiento: estructuración; contrastación, triangulación y la teorización.

Cosmovisión rural y nueva ruralidad

El término cosmovisión se encuentra formado por dos palabras que en su composición significan visión del mundo. Cosmo hace referencia al mundo; y, visión se encuentra vinculada con ver o mirar. En consecuencia, la cosmovisión está asociada a la percepción que tenemos sobre nosotros mismos y sobre el mundo particular que nos rodea. La percepción de este cosmo, se halla impregnada de valores, actitudes, saberes y haceres que nos dan identidad personal y colectiva. Semánticamente, hace alusión a la imagen o percepción que los sujetos tienen de sí mismos y de su entorno a partir de la identificación y apropiación de elementos comunes que los distinguen como sujetos y comunidad. Desde este punto de vista, Catalina Álvarez, sostiene que:

Cosmo (kooouos) en griego significa orden, armonía, decoro, decencia, construir universo. Por lo tanto, la cosmovisión es una perspectiva frente al orden cósmico de la vida y la manera de ver el orden del universo por parte de una cultura, un pueblo o una nacionalidad. Esto implica que la cosmovisión es la forma de ver la naturaleza, la forma de verse a sí mismo, y la forma de ver al otro (2006, p.18).

De acuerdo a lo planteado por la autora, la cosmovisión trasciende a lo perceptivo, sensorial y contemplativo de la realidad para dar lugar a un conjunto de valores, principios, costumbres y creencias que dan sentido a lo que somos y hacemos como seres humanos en sociedad. Por su parte, José Herrero la define como “las creencias que una persona o un grupo tiene sobre una realidad y son también un conjunto de presuposiciones y asunciones que un grupo sostiene, practica y mantiene sobre el mundo y sobre cómo funciona” (2002, p. 18). A la luz de este planteamiento, la cosmovisión adquiere carácter subjetivo, en consecuencia, resulta complejo generalizar en torno a la visión del mundo que tienen los grupos de sujetos. Explicación a la cual encontramos respuesta en la lógica común manifestada en el lenguaje popular cuando escuchamos expresiones tales como: cada cabeza es un mundo.

No obstante, como categoría científica, la cosmovisión tiene su fundamento en el pensamiento de Wilhelm Dilthey, para quien la idea la realidad no es concebida como algo universal y externo “La vida se halla condicionada por la relación de un sujeto con el medio en el cual se encuentra” (1945, p. 16). Este planteamiento, filosóficamente pretende dar respuesta a la preocupación del sobre la persona y del saber científico por las nociones de mundo que acompañan al ser humano desde que el mundo es mundo. En tal sentido, Wilhelm Dilthey (ob.cit) sostiene que:

... no tenemos ninguna “demostración” de la realidad de un mundo exterior, pues semejante demostración es, en general, imposible. Pero “se muestra” como situación empírica la coexistencia de un yo y de algo que le es exterior y ningún pensamiento puede ir más allá de esta situación empírica (...) siempre el mundo se halla presente para nosotros, en algún nivel (...) Nunca se nos da pura vida interior o puro mundo exterior, los dos, no sólo están juntos sino vivamente intrincados (1945, pp. 141.142).

Partiendo de esta premisa, la perspectiva fenomenológica sobre la cual se erige esta investigación encuentra asidero en la cosmovisión del docente desde la perspectiva de la nueva ruralidad. Comprensión que se fundamenta en el reconocimiento de la cosmovisión de lo que Wilhelm Dilthey y Husserl plantean como *weltanschauung* o mundo de vida. En este caso, una noción del mundo particular que adquiere valor propio desde lo que se concibe y vive como rural.

Bajo esta óptica, hacer referencia a lo rural, implica romper con la lógica reduccionista clásica utilizada para definir y determinar lo que era rural. En este caso, considerar parámetros de orden netamente cuantitativos asociados al número de población, cantidad y tipo de vivienda y ausencia de servicios, entre muchos otros aspectos que durante años han distinguido lo rural de lo urbano; es una visión extemporánea. Este planteamiento cobra fuerza puesto que en esta investigación nos apegamos al pensamiento fenomenológico-hermenéutico de Husserl y Dilthey, lo que representan aspectos importantes para definir y concebir lo rural es: su gente con sus costumbres, creencias, valores y cultura; el territorio y su dinámica, la relación de las personas con la tierra, la naturaleza, las actividades económicas; las acciones humanas que le dan identidad y que definen su noción de mundo.

Es justamente desde esta visión que se pretende dibujar una cosmovisión de lo rural a la luz de una nueva ruralidad. Esta cosmovisión se configura desde una perspectiva intercultural que desquebraja la racionalidad tradicional y da paso a una nueva forma de conocer, ser y hacer: el saber glocal. En este orden de ideas, abordar el mundo de vida rural no puede hacerse desde una mirada ajena a lo que la gente del campo hace y vive en su cotidianidad; y lo que ello simboliza para el campesino y para la comunidad. Entonces, para definir lo rural bajo la óptica del saber glocal, conviene asumir lo que Marisabel García señala:

...definirlo significa entender que son comunidades dispersas pero organizadas de personas con alto sentido de pertenencia sobre el territorio, con grandes extensiones naturales y estructuras sociales en transición entre lo indígena-campesino, campesino-empresario, pobre-rico, hombre-mujer, niño-adulto, tradicional-moderno, lo empírico-la ciencia (2017, p. 32).

Esta concepción dialéctica, se concibe como un proceso dinámico, en permanente interacción. De allí pues, que la cosmovisión de un contexto rural estará profundamente impregnada del saber glocal por el carácter transversal de la interculturalidad. Carácter constituido en el vehículo del ir y venir entre lo urbano y lo rural; vehículo que ha hecho que ambos contextos tengan elementos identitarios permeados. En tal sentido, lo rural desde la nueva ruralidad se centra en el territorio y su dinámica sociocultural y socioproductiva, por lo tanto, su mundo de vida adquiere un sentido particular. Respecto a este señalamiento, Marisabel García sostiene que:

...lo rural núcleo del fenómeno, adquiere su valor como sustantivo que le otorga nombre, lo que no implica y delimita lo que connota respecto a lo urbano. Mientras como adjetivo, se le asigna tributo, al caracterizar y dar cualidad espacial mayormente natural. De allí se desprende, el sustantivo ruralidad, que ahora es cualidad del espacio, debido a los condicionadores inherentes, implícitos, correspondientes, compatibles, vinculantes para sí y por sí mismo (dinámica)(2017, p.36).

Echar una mirada al mundo de vida rural desde la perspectiva de la nueva ruralidad, implica centrarse en el proceso de conformación del espacio. Conformación que responde a lo que sus actores conciben como modelo cultural, económico, social y ambiental de desarrollo. En este marco de ideas, Rafael Echeverri y María Ribero señalan que:

La ruralidad es el hábitat construido durante generaciones por la actividad agropecuaria, es el territorio donde este sector ha tejido una sociedad. Este concepto incorpora una visión multidisciplinar ya que reivindica los aspectos antropológicos, sociopolíticos, ecológicos, históricos y etnográficos, además de la tradicional visión económica del agropecuario y de lo rural y es abiertamente alternativo a la división sectorial que predomina en las estrategias de política rural de nuestros países (2002, p. 26).

Vista de esta manera, la ruralidad camina de la concepción de desarrollo local. Desarrollo que para Rolan Robertson “sistematiza y describe... la simultaneidad y la interpenetración de los dominios global y local como procesos multidimensionales” (1995, p. 28). Bajo la óptica de la nueva ruralidad, las concepciones de desarrollo toman elementos globales y actúan en lo local; reconociendo que existe un saber local arraigado como resultado de la transmisión de la herencia cultural y por lo tanto demanda ser preservado. En este sentido, la cosmovisión rural a la luz de la nueva ruralidad, tiene su fundamento en el desarrollo integral sostenible. En torno a estas ideas, Cristóbal Kay sostiene que:

...una forma de reconsiderar el desarrollo rural en términos de una variedad de metas normativas tales como lograr reducir la pobreza; la sustentabilidad ambiental; la equidad de género; la revaluación del campo, su cultura y su gente; facilitar la descentralización y la participación social; superar la división rural-urbana, y garantizar la viabilidad de la agricultura campesina. (2009, Documento en línea)

Entonces, el abordaje la cosmovisión de lo rural desde la nueva ruralidad está influenciada por la concepción de desarrollo rural. Lo rural y lo urbano como tejido social, cultural y económico que se configura como un entramado de elementos identitarios. Elementos para los cuales la escuela juega un pilar fundamental y por lo tanto los actores educativos adquieren un rol protagónico en los procesos de desarrollo que se devienen en el contexto.

Viene a lugar este señalamiento porque el abordaje de esta investigación cobra idea fuerza en la concepción de mundo rural y, por lo tanto, de educación para el medio rural. Educación que se materializa en la praxis del docente que tiene su propia cosmovisión. Cosmovisión donde se fusionan horizontes sobre la base de elementos axiológicos que permitan reivindicar al campesino. Así por ejemplo, la incorporación de técnicas agrícolas no ha de significar el desprecio hacia el valor significado que tienen los ciclos lunares para el campesino en los procesos de labranza y cultivo de la tierra; entendido como arte y cultura. Arte y cultura que se fusiona con lo la ciencia y la tecnología en una relación indisoluble del saber y el hacer expresada en un ser relacional: el campesino como un ser en comunidad.

Visión sobre la educación rural

En esta categoría se asume la educación como la fuerza que mueve al mundo al constituirse como una herramienta poderosa de acción y reflexión para la liberación de la mente y del alma. De acuerdo con la perspectiva docente, se asume la educación como el arte de cultivar la consciencia. Para Flor de Loto significa “...contacto con la naturaleza, es ese contacto con la cultura rural, es el contacto con el ser humano rural, es un hecho singular”. La educación rural se concibe como el arte de cultivar el Ser en el Hacer para la convivencia; Ser con, por y para los demás la fuerza creadora y transformadora del ecosistema social, cultural, económico y ambiental del contexto rural. De igual manera, construir colectivamente para la reafirmación de los valores genuinos de solidaridad, amor, respeto y reconocimiento mutuo. La educación rural es educación para la alteridad, que se explana en el conocimiento y reconocimiento del Yo con el Otro al encontrarse y reencontrarse desde la mismidad.

Teleológicamente, la educación rural se orienta hacia el arraigo del Ser a los valores, creencias, costumbres y tradiciones construidas, heredadas y preservadas por los campesinos en el contexto geográfico, y que dan sentido a la identidad colectiva que configura y define la cosmovisión de la persona del campo. Flor de Alelí expresa que “está contextualizada a todos los espacios y contextos sociales

educativos. Ella va en función a la transformación de la educación rural, lo que llamamos la nueva ruralidad". El enraizamiento al cual se evoca, no es elemental romanticismo; alude al desentierro de la fuerza creadora de la escuela para que la educación tribute a la visibilización de un sector históricamente desfavorecido y así trascender hacia la reivindicación del campesino.

Para que lo planteado sea posible, la educación rural debe repensarse en términos de lo que hacemos, cómo lo hacemos y para que lo hacemos. Se trata de develar su verdadera esencia como rasgo distintivo de lo que, desde mis vivencias, es una educación contextualizada y contextualizadora, en la que los actores educativos construyen el significado de los aprendizajes desde su cotidianidad. Desde mi punto de vista, la educación rural debe cimentarse sobre la base de principios de desarrollo humano sostenible, por tal motivo, se enfoca en contribuir al desarrollo integral del niño y de la niña y también al desarrollo integral comunitario. Indisolublemente, la educación rural está vinculada al mundo de vida que caracteriza a las personas del campo.

Como producto del quehacer como docente rural y del imaginario configurado como nativo de un escenario rural, se concibe a la educación rural fundamentalmente por la contextualización de la enseñanza y la integración de los aprendizajes. La contextualización del currículo desde el conocimiento y reconocimiento de los saberes ancestrales campesinos, en el contacto y respeto por la madre naturaleza, por el mundo de vida de la persona del campo; no como acciones mecánicas y estáticas, sino como un proceso dinámico que se adecua a la construcción de una visión emergente; la nueva ruralidad.

Desde esta perspectiva, la educación rural involucra vivenciar la ruralidad. La forma idónea de hacerla viable está en asumir la educación desde la transversalidad. La educación rural está convocada a impregnar e irradiar desde sus postulados los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo para romper la concepción reduccionista de la relación dicotomía campo-ciudad para dar lugar a nuevas formas de relación. Ello implica el repensar de la educación desde su función sustantiva y los procesos implícitos en la formación de los actores educativos.

La educación rural tiene carácter transversal, porque el maestro rural cumple con múltiples labores en la escuela y en la comunidad. Cuando se ejerce la docencia en el medio rural se cumplen todas las funciones de: docente, directivo, obrero, administrativo. Pero también en la comunidad representa una figura importante, merecedora de respeto, por lo que con frecuencia es tomado en cuenta para consultas vinculadas con: salud, política, asuntos legales, entre otros. Por lo tanto, no debe existir, por ejemplo, un docente de preescolar que desconozca de ruralidad porque, aunque su formación de base sea la educación inicial, su praxis debe ser contextualizada. La transversalidad de la educación rural permite trascender al propio medio rural para enriquecer experiencias de aprendizaje en otros contextos. Ejemplo de ello es el conuco escolar y la promoción de la agricultura urbana bajo los principios de una pedagogía productiva para tributar a la necesaria soberanía alimentaria; al desarrollo local.

Lo anterior plantea la ruptura de la parcelación disciplinar del conocimiento y el cese de prácticas educativas descontextualizadas; para dar lugar a nuevas formas de conocer, comprender y transformar el complejo mundo rural. A la lumbre de este planteamiento, la educación rural adquiere carácter transdisciplinar porque la realidad abordada no es fragmentada. Por el contrario, se explana como un tejido multicolor que se mezcla en un entramado sociocultural que lo enriquece, potenciando los aprendizajes de las áreas del saber, porque para el niño desde su cotidianidad en su entorno todo se traduce en lenguaje, cultura, ciencia y arte

Visión de la praxis del docente rural

Representa el conjunto de acciones conscientes del docente que procura el desarrollo del Ser en un contexto relacional. La praxis docente involucra la epifanía de valores que distinguen la acción educativa en su dimensión pedagógica y social. Por esta razón, la praxis docente se constituye en un proceso mediado por acciones humanizadas y humanizadoras que promueve el desarrollo integral del estudiante mediante la construcción de aprendizajes contextualizados e integrados a la dinámica sociocultural que lo rodea; la nueva ruralidad.

Como nativo de una zona rural y formada en y para el ejercicio de la docencia en este contexto, al combinar la experiencia profesional con la vivencia y la de los sujetos significantes que acompañaron en esta investigación, se puede afirmar que la escuela no es una burbuja ni el quehacer docente es una acción aislante. Sino más bien, la escuela es parte de la estructura social donde el estudiante se nutre y se desarrolla para ser parte de un ecosistema social. Por lo tanto, la praxis docente se constituye en el agente catalizador de la permeación y la osmosis social de los estudiantes con su entorno. Proceso en el cual la praxis docente trasciende al aula y resignifica el papel de escuela como centro del quehacer comunitario; la escuela rural e intercultural en sinergia con la dinámica del territorio: la nueva ruralidad.

Para que sea posible, la praxis docente debe concebirse desde la reivindicación de la dignidad del ser campesino. Por tal motivo ha de ser una praxis que se aferre a la esperanza. No obstante, no se trata de una esperanza ingenua que lo único que produce es inacción y conformismo; sino de una esperanza firme y sólida que avive la consciencia de los actores educativos; que se sientan protagonistas por lo tanto ha de mirarse como una práctica democrática, una práctica de libertad. Una praxis en la a criterio del informante Flor de Capacho se fundamenta en el “conocimiento sobre la nueva ruralidad, lo que es praxis y desarrollo del medio rural, transformación social del contexto...”.

Desde este punto de vista, la auténtica praxis docente en el medio rural, ha de ser la que se concibe desde la reflexión pedagógica, donde los actores educativos se reconozcan como sujetos de acción y transformación en el bucle acción-reflexión-aprendizaje; en el que se es y se relaciona con los otros desde la praxis docente cimentada en la educación y el trabajo en, por y para el bien común para la prefiguración de la sociedad ideal que deseamos ser; un mundo de vida rural que se configura a la luz de una nueva ruralidad, donde el territorio y su dinámica definen la cultura.

Inmanencia del maestro rural

Ser maestro simboliza la génesis, la esencia del significado y distinción de ser docente en el contexto rural. Ser docente rural viene a reivindicar la concepción de maestro como un hacedor al invocar la fuerza creadora que constituye la educación. El maestro rural es como el agricultor que labra la tierra para cultivar las plantas y cosechar los frutos. De la misma manera en que se acciona para la construcción de los aprendizajes se generan las condiciones, se cultivan los saberes y haceres para erigir seres en convivencia; el maestro como constructor de la humanidad. Por tal motivo, en estos aportes se presta especial atención al docente rural desde su dimensión ontológica: razón por la cual, la naturaleza del ser docente rural subyace en su cosmovisión a la luz de la nueva ruralidad. Para definir y dibujar la inmanencia del docente rural, se plantean tres aspectos claves: valores, actitudes y cualidades.

Con respecto a los valores como elementos prioritarios para la construcción del perfil ideal del docente rural pienso que ser maestro implica un profundo compromiso moral y social en la edificación de seres humanos en formación; a la vez que es una responsabilidad social con el país al contribuir con la formación de las futuras generaciones. Este compromiso se orienta hacia la reafirmación de la vocación docente inspirado por el amor a lo que hace; en consecuencia piensa y actúa coherentemente con pasión y entrega. Para ello, el maestro rural debe reunir como condición el valor de la humildad que le permita adentrarse en el mundo de vida de las personas del campo con un profundo respeto hacia lo que es y representa el campo y el campesino. Lo que Flor de Mastranto destaca como “el vivir esa cotidianidad, el sentir esa cotidianidad, el estar ellos gratificados por lo que le da ese trabajo rural; es estar en sintonía con las emociones; con el poder espiritual de la comunidad rural”.

Asimismo, la actitud del docente juega un papel importante frente a los que se consideran rasgos distintivos del ser maestro rural. Como hacedor, se debe tener la disposición, se debe querer, por lo que se propone que el docente rural signifique asumir actitudes de: resiliencia, empatía y asertividad. La resiliencia porque es conocido por todos, las dificultades que vivencian los escenarios rurales; sin embargo, se trata de un abanico de oportunidades para que los estudiantes afloren todo su potencial creador. Se trata entonces de que la nueva ruralidad representa un reto en el que el docente rural debe creerse en la adversidad.

Para lograr este cometido, el maestro está llamado a empoderarse y empoderar a otros. Para ello, la empatía consigo mismo y con los demás juega un papel preponderante, reconociéndose y reconociendo al otro como un ser humano; dotado de imperfecciones, lo que otorga al maestro la sensibilidad humana y social para el desarrollo de una praxis humanizada y humanizadora. Asimismo, la asertividad del docente en las relaciones con los otros, se constituye en la garantía de la necesaria comunicación efectiva en el campo del relacionamiento con los semejantes para la resolución de conflictos, y por ende la edificación del bienestar colectivo en la medida que se entienda y se asuma la comunicación honesta sobre la base del respeto a los valores, costumbres y creencias que configuran la cosmovisión del campesino bajo la óptica de la nueva ruralidad.

Así también, las cualidades como componentes distintivos de lo que en esencia significa ser maestro rural, en este aporte se considera primordiales: la inteligencia social y emocional, la autonomía y el liderazgo. La inteligencia emocional como elemento clave en la autoformación del ser maestro con autoconciencia, autorregulación, autocontrol y autoaceptación para generar una imagen constructiva de sí mismo, sujeto de acción, reflexión y cambio. La inteligencia social para la formación de la otredad con reconocimiento, comprensión, escucha activa e influencia; el maestro en sinergia con la fuerza espiritual de la comunidad.

El hacer conciencia de que ser maestro me hace una persona influyente, lleva a considerar la cualidad de liderazgo natural en el docente rural. El maestro rural es líder; pero no como prédica deshabitada de la acción, sino como gestión consciente de las necesidades e intereses de desarrollo tanto del niño como de la comunidad. A juicio de Flor de Alelí implica "compromiso, vocación del docente rural, acompañado también de la innovación, transformación, incorporación, emprendimiento socio producción, socio formación, socio afectividad". En función de lo anterior, se plantea la autonomía como facultad para el ejercicio de una praxis docente reflexiva que garantice la consolidación de criterios para la toma de decisiones. Un docente consciente obra con autonomía, en consecuencia se sumerge en la realidad rural y asume el compromiso de transformarla para mejorarla. En conjunto, valores, actitudes y cualidades distintivas del maestro rural, lo exaltan como un ser autopoyético desde la crítica y praxis reflexiva autónoma para ser y dejar ser; entendiendo y asumiendo los elementos de su cosmovisión que lo hacen parte importante en la dinámica rural.

A modo de síntesis

La configuración de los aportes teóricos sobre la cosmovisión del docente y la nueva ruralidad se cimienta sobre la base de tres aspectos identitarios: visión sobre la educación rural, visión de la praxis del docente rural e inmanencia del maestro rural.

Con respecto a la visión sobre la educación rural, se asume la educación como el arte de cultivar la consciencia. Se concibe como el arte de cultivar el ser en el hacer. Educación para otredad como fuerza transformadora del ecosistema social, cultural, económico y ambiental del contexto rural. Se trata entonces de una educación contextualizada y contextualizadora, en la que los actores educativos construyen aprendizajes desde la cotidianidad. Cimentados sobre la base de una nueva ruralidad, la transversalidad, la interculturalidad y la transdisciplinariedad.

Con relación a la praxis docente en el medio rural, representa el conjunto de acciones conscientes que procuran el desarrollo del ser en el hacer desde contexto relacional. Se constituye en el agente catalizador de la permeación y la osmosis social de los estudiantes con su entorno sociocomunitario y reivindica el papel de escuela como centro del quehacer comunitario por lo tanto tiene carácter intercultural que discurre los principios y valores desde la perspectiva de la nueva ruralidad.

En cuanto a la inmanencia del ser maestro rural, la esencia de ser maestro rural plantea tres aspectos claves: valores, actitudes y cualidades. Con respecto a los valores, ser maestro implica un profundo compromiso moral y social en la edificación de la sociedad. Este compromiso se orienta hacia la reafirmación de la vocación. En lo referido a la actitud; ser maestro rural significa ser: resiliente, empático y asertivo. Entre las cualidades del maestro rural, destacan: inteligencia emocional, inteligencia social, liderazgo y autonomía. Ser maestro rural significa estar en sintonía con la fuerza espiritual de la comunidad. Simboliza la sinergia de los actores educativos con el territorio y su dinámica: la nueva ruralidad.

Referencias

- Álvarez, Catalina (2006) *Cosmovisión de las nacionalidades shuwar y kichwa*. Universidad de Cuenca.
- Ayala, Raquel (2008) *La metodología fenomenológico hermenéutica De M. Van manen en el campo De la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias*. Revista de Investigación Educativa, 2008, Vol. 26, Nº 2, Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321909008&idp=1&cid=2224404>
- Bastidas, Felipe (2020) *Invisibilización, una mirada a la Venezuela otra en un contexto urbano Estudio fenomenológico de la discriminación social en Valencia*. GI Arterlatino. UC. Disponible: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/8410/ISBN-9789802337675.pdf?sequence=1>
- Dilthey, Wilhelm (1945) *Teoría de la concepción del mundo* (México: FCE).
- Echeverri, Rafael; Ribero, María. (2002) *Nueva ruralidad Visión del territorio en América latina y el Caribe*. Instituto interamericano de Cooperación para la Agricultura. Disponible: <http://repiica.iica.int/docs/b0536e/b0536e.pdf>
- Gadamer, Hans-Georg (1998) *El giro hermenéutico*. Cátedra, Madrid.
- García, Marisabel (2017) *Identidad rural como práctica del saber glocal. Una aproximación teórica desde la perspectiva de los docentes del IPREMLF*. UPEL. Tesis Doctoral presentada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay: Venezuela.
- Heidegger, Martin (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica
- Herrero, José (2002) *Cosmovisión*. Disponible en: [Dialnet-VidaYMundo-5679878.pdf](http://dialnet-vidaymundo-5679878.pdf).
- Husserl, Helmund (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México. FCE
- Kay, Cristobal (2009) *Estudios rurales en América Latina en el periodo de globalización neoliberal: ¿Una nueva ruralidad?*. Revista mexicana de sociología. Versión On-line ISSN 2594-0651 Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032009000400001
- Lacki, Polan (2008) *La formación de profesionales para profesionalizar a los agricultores, y para el difícil desafío de producir mejor con menos*. Universidad Católica de Córdoba, Argentina. Disponible: <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IisScript=UCC.xis&B1=Buscar&formato=1&cantidad=50&expresion>
- Martínez, Miguel (2006) *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. TRILLAS: México
- Núñez, Jesús (2000) *Disonancias epistemológicas en la educación rural venezolana, ensayo no publicado elaborado en el marco del doctorado en educación*. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, Estado Táchira
- Núñez, Jesús (2011) *La educación rural venezolana en los imaginarios de los docentes*. Revista REVYNPOST vol. 26, núm. 1, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65828406005>
- Robertson, Roland (1997). *Glocalización: tiempo-espacio y homogeneidad heterogeneidad*. Londres.
- Spiegelberg; Herbert (1965). *El movimiento Fenomenológico. Una introducción histórica*. 2. ed. The Hage: Martinus Nijhoff.