

PEDAGOGIA RURAL, CULTURA Y CONTEXTO

Sor Natalia Brizuela Camacho
Grethy del Rocío Quezada Lozano
Karina Soledad Salcedo Viteri

Recibido: 11-10-2022

Aprobado: 02-12-2022

Publicado: 30-12-2022



Esta obra está desarrollada bajo la iniciativa de acceso abierto (Open Access) y posee una Licencia Creative Commons CC BY-NC, la cual permite a los reutilizadores distribuir, remezclar, adaptar y construir a partir del material en cualquier medio o formato únicamente con fines no comerciales, y siempre y cuando se le otorgue la atribución al creador.

Autoras

Sor Natalia Brizuela

*Camacho**

Grethy del Rocío Quezada

*Lozano***

Karina Soledad Salcedo

*Viteri****

Ecuador

* Venezolana, Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad Técnica Particular de Loja.

Correo electrónico:
snbrizuela@utpl.edu.ec

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-4347-0486>

**Ecuatoriana. Magister en Educación Superior" Universidad Técnica Particular de Loja

Correo electrónico:
grquezada@utpl.edu.ec

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-3645-9000>

PEDAGOGIA RURAL, CULTURA Y CONTEXTO.

Rural pedagogy, culture and context

RESUMEN

El presente estudio ofrece un aporte a la teoría pedagógica, porque incorpora una perspectiva cultural en la construcción de significados en los aprendizajes de las niñas y niños de la escuela rural. Se realizó con un diseño de campo, de naturaleza interpretativa crítica, con enfoque cualitativo; y el método hermenéutico. El resultado teoriza la cultura campesina como un sistema de saberes, valores, costumbres, de formas de pensar con pautas de conductas y formas de comunicación y de resolver las propias necesidades del campesinado, y su relación con la pedagogía rural implica el desarrollo de procesos metacognitivos para el aprendizaje del niño campesino y el desarrollo de procesos metacognitivos para el aprendizaje del niño campesino.

Palabras clave: Escuela, cultura campesina, didáctica, entorno, pedagogía social.

*** ecuatoriana. Magister en
Desarrollo de la Inteligencia.
Universidad Técnica Particular de
Loja.

Correo electrónico:
kssalcedo@utpl.edu.ec

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-0272-3475>

Cómo citar este artículo:

Brizuela, S., Quezada, G &
Salcedo, K. (2022). Pedagogía
rural, cultura y contexto. *Revista
Estudios en Educación*
(REeED), 5(9), p.p. 116 – 132.

ABSTRACT

The present study offers a contribution to pedagogical theory, because it incorporates a cultural perspective in the construction of meanings in the learning of girls and boys in rural schools. It was carried out with a field design, of a critical interpretive nature, with a qualitative approach; and the hermeneutical method. The result theorizes peasant culture as a system of knowledge, values, customs, ways of thinking with patterns of behavior and forms of communication and solving the peasantry's own needs, and its relationship with rural pedagogy implies the development of metacognitive processes. for the peasant child's learning and the development of metacognitive processes for the peasant child's learning.

Key words: School, peasant culture, didactics, environment, social pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Es indudable el carácter universal de la educación y la inexistencia de rasgos diferenciadores entre la educación rural y urbana, por lo que surge la necesidad de una educación para la formación de las niñas y niños campesinos, es decir una pedagogía para la escuela rural, la misma que considera a la cultura, la seguridad alimentaria, el uso del espacio, los recursos y las razones éticas de desarrollo (Brizuela, 2013). No obstante, la práctica pedagógica en el aula rural es subsidiaria de un currículo estructurado en torno a una gran cantidad de contenidos, a menudo desvinculados del mundo cotidiano de las niñas y niños, así como de modelos de expresión y comportamiento ajenos a sus referencias culturales (Mendoza, 2004). Así pues, considerando las instancias de la planificación del currículo, no es difícil, constatar cómo la propuesta curricular de educación básica se torna extraña para los niños y niñas rurales en cuanto a los objetos y contenidos presentes (Sepúlveda y Gallardo, 2011), así como también los códigos y representaciones dominantes en dichas propuestas curriculares. De igual forma, se requiere un modelo para la escuela rural y políticas educativas activas, que no coloquen a la escuela rural en situación de desventaja con respecto a los centros urbanos (Mendoza, 2004).

Este planteamiento no es pertinente con que la niña y el niño campesino carezca de la capacidad para lograr los aprendizajes promovidos por la escuela, al contrario, el niño y niña es situado en un punto de partida generalmente extraño, dificultando su inserción al sistema escolar y condicionando sus logros posibles. Estas afirmaciones tienen base en premisas sustentadas por el aprendizaje desde un enfoque socio constructivista, Mendoza (2004) señala que: (1) el aprendizaje es posible en tanto el sujeto posea una estructura cognitiva que le permita integrar el estímulo a una cadena de inferencias, ya que el estímulo por sí solo no produce aprendizaje; (2) una propuesta educativa supone una actividad de comunicación que se da solo a partir de asumir que todo sujeto elabora, en el proceso de construcción de su mundo, un peculiar sistema de comunicación; (3) la participación activa y creativa de todos los sujetos involucrados, la paulatina y creciente explicitación de sus necesidades son el medio apto para desarrollar propuestas educativas cada vez más adecuadas a las necesidades, características y medios disponibles. Estas afirmaciones tienen base en premisas sustentadas por el aprendizaje desde un enfoque socio constructivista.

Este proceso de interacción y comunicación didáctica que se establece entre el docente y sus alumnos y alumnas, así como en la construcción y desarrollo lingüístico en las niñas y niños se ve reflejado en su rendimiento escolar; es por ello que estos enfoques deben concebirse con un criterio de integralidad y mutua dependencia, para la obtención de experiencias significativas (Galve-Pina, 2014).

El análisis de las realidades educativas en el medio rural, pasan por una consideración de lo cultural, tanto en su referencia externa en cuanto al mundo de la vida campesina que da sentido fundamental al currículo escolar, como en su referencia interna (Nuñez, 2004). Esto es, al ámbito de la propia cultura de la escuela expresada en particulares modos de concebir y hacer pedagógico que se constituyen en condicionantes de la praxis educativa, cuya recuperación crítica es necesaria para potenciar procesos de transformación educativa.

La cultura campesina se desarrolla en espacios idóneos de aprendizaje y de renovación pedagógica (García, Márquez y Domínguez, 2016), que refuerzan la identidad profesional de los docentes en términos de investigación e innovación educativas (Bustos, 2007), además, no es en absoluto exagerado afirmar que las escuelas rurales han ayudado a la vinculación del alumnado con el medio, han reforzado la cultura local y han contribuido a crear vida en el pueblo. Todo eso lo han hecho desde el más absoluto respeto hacia la cultura rural y la población campesina (Gelís, 2004).

Para Nanda (1980) la cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y otros hábitos o capacidades adquiridas por el hombre en cuanto miembro de la sociedad (Kozak, 2015). Por su parte, Linton (1970) considera que el término cultura tiene un doble sentido, por un lado, es considerado como herencia social que integra a la humanidad, y por otro es considerado como un equivalente a una modalidad particular de la herencia. Según López (2009) para hacer referencia a la gran diversidad cultural de la sociedad global se debería hablar de relaciones culturales.

Por su parte, los modos culturales de la familia y la comunidad representan un verdadero desafío para la educación (Abadzi, 2008). De la misma manera Díaz (2000), menciona que el currículum desarrollado en la escuela rural se ha hecho casi siempre al margen del medio rural, de modo no pertinente, impuesto y procedente de la cultura urbana. De la misma manera, Díaz (2000) menciona que el currículum desarrollado en la escuela rural se ha hecho casi siempre al margen del medio rural, de modo no pertinente, impuesto y procedente de la cultura urbana.

El proceso educativo rural se basa en el conocimiento universal y ofrece a las niñas y niños campesinos conocimiento científico, experiencias de aprendizaje naturalistas, saberes empíricos que consoliden su talento en el quehacer diario; además, fortalece los valores representados por el amor a la siembra, el trabajo colectivo, generacional, honesto, responsable y la preservación del núcleo familiar. De esta forma, la tendencia de las escuelas rurales se orienta en la autorrealización y concibe a la educación de la persona como una forma continua de establecer relaciones cognitivas en la que la cooperación entre la escuela - comunidad rural y el principio de aprender haciendo faciliten la participación activa del alumnado, en contacto directo con la realidad social, la situación geográfica y la dinámica del día a día (Gelís, 2004).

En este contexto, el sistema educativo formal de la escuela rural desde este estudio debe reconocer el uso de técnicas y normas basadas en el aprendizaje natural de las niñas y niños; así como el reconocimiento de los códigos lingüísticos de la familia, representados por las formas de comunicación que por regionalismo se emplea; expresados de forma verbal, escrita, gestual y de postura. Entre ellos se encuentra la timidez, el tono de voz fuerte y amplia implícitos en la semántica propia del campesino.

Esta connotación de amplitud en el código lingüístico viene dada por la condición geográfica representada en el territorio y el relieve, es el caso del campesino llanero. Todo esto sin desmeritar la misión auténtica que tiene la escuela de refinar y modelar pautas de comunicación y comportamiento en la sociedad.

Otro elemento importante de la pedagogía para la escuela rural es la socialización del niño y niña campesina el cual es congruente al comportamiento, conductas, y formas de relacionarse, pues está asociada a la experiencia individual, social y cultural, de la niña y niño campesino; se contempla la condición motivacional arraigada en el campesino, la cual es configurada por el ambiente de la casa familiar y la naturaleza misma del propio contexto; en este sentido, se puede citar el efecto que hace lo extenso de la sabana; el recorrer muchos kilómetros caminando o montado en una bestia, sea caballo, mula, burro para ir a la escuela; atravesar ríos, muchas veces bajo la lluvia y el barro. Así como el hecho que deben levantarse muy temprano para aprovechar la frescura de la mañana y realizar la labor que por añadidura se establecen tareas diferenciadas para niños o niñas. En el caso del niño varón ser becerrero, ordeñador, arreador de ganado o limpiador agrícola. En el caso de la niña atizar la leña del fogón, hacer café y llevarlo al potrero; entre otras múltiples actividades que el diario vivir genera en el campo y aun así su condición motivacional lo impulsa a asistir diariamente a la escuela.

La pedagogía para la escuela rural implica que las niñas y niños campesinos poseen una cosmovisión distinta al niño ciudadano, dada por el hacer de una actividad o el asumir la responsabilidad de un trabajo bajo el sistema laboral de la familia y por el género, el varón es fuerte y rudo, le corresponde actividades de arreo de ganado, ordeño, levantar filas del potrero, sembrar el conuco, entre otras y en el caso de la mujer cocinar, fregar, barrer la casa, tejer chinchorros y alpargatas, entre otras, es decir las actividades están identificadas por la condición de género.

Lo descrito es costumbre cotidiana de la familia campesina, la cual reviste suma importancia pues de ella depende la sobrevivencia de la familia; de su propio trabajo obtienen los alimentos, construyen la vivienda, generan ingresos, solventan las necesidades y garantizan la calidad de vida al núcleo familiar.

Se puede destacar una marcada diferencia en el niño de la cultura urbana, cuyas características no son homogéneas, sin embargo, se distingue la poca responsabilidad en la economía familiar, son otros los desafíos que debe enfrentar, como los marcados por una acelerada forma de vida y la poca presencia de los padres debido al compromiso laboral.

La pedagogía de la vida campesina comprende un conjunto de teorías, estrategias y técnicas propias, que refieren la forma como el campesino transfiere el conocimiento a su descendencia, a los niños y estos aprenden.

En el marco de esta conceptualización, se destacan las siguientes características:

- Enseñanza campesina: está asociada a los significados y formas de transferir el conocimiento en la sociedad campesina, desde los padres a los niños.

- Aprendizaje campesino: está asociado a la manera como el niño construye el conocimiento en el campo.

Desde el enfoque de la sociología de la educación, la escuela rural se concibe como institución natural de reproducción de la conducta de los niños(a), se integra al currículo, así las técnicas de enseñanza campesina, asociada a los significados y formas de transferir el conocimiento en la sociedad campesina, posee una condición generacional por lo que un miembro de la familia de ascendencia le transfiere el conocimiento a la sucesión, con la presencia de una teoría de vida, fundamentada en la historia de vida de sus miembros, en el valor que representa la herencia de tierras para los descendientes, en el respeto a los fenómenos naturales que en muchos casos determina el período de siembra y cosecha, en el día la posición del sol para el arreo del ganado.

La pedagogía para la escuela rural incorpora además la enseñanza con formas originarias del saber, por todo un complejo mundo de creencias ricas en simbología y expresiones naturales, así como un cúmulo de experiencia marcada por la asimilación y el perfeccionamiento de la técnica de trabajo, diario colectivo, jerárquico, con presencia de normas de uso y seguridad para el trabajo campesino, con técnicas de enseñanza por acompañamiento y demostración, ya que el padre en el caso del varón lo mete al corral de ordeño con su totuma para que tome leche desde muy temprana edad, observa al adulto, oye las tonadas propias del folklore, le piden que amarre al becerro al principio con mucha dificultad, va superando el miedo a la vaca hasta que va creciendo y en su desenvolvimiento lo hace como tarea diaria, y con el crecimiento hereda el cargo de becerrero, en el caso de la niña, la madre la lleva a la cocina observa como hace el café, ayuda a su madre a poner astillas de leña en el fogón a manera de juego, utilizando la lúdica, hasta que va creciendo y desarrollando el talento y sus intereses en las múltiples actividades de la casa familiar, en presencia de la emotividad de los padres al enseñar a sus hijos, representado por una forma de producción familiar que utiliza un conjunto de la fuerza de trabajo doméstico, los recursos naturales, financieros, para garantizar la subsistencia de la misma.

METODOLOGÍA

Método

El método utilizado en este estudio fue la hermenéutica, y es un tema fundamental para cualquier estudio acerca del hombre, y el estudio es de naturaleza cualitativa, interpretativa, ya que se presenta una descripción e interpretación detallada de la oralidad, eventos, personas, relaciones sociales, y comportamientos que son observables; pretendiendo investigar la dinámica social del pasado y del presente, de igual manera se incorporó a los informantes quienes narraron sus experiencias por ellos mismos y no como el investigador los describe (Montero,2003); de allí se interpretó a los sujetos investigados dentro de su marco de referencia, experimentando la realidad en su contexto, con el propósito de comprender como ellos lo ven e interpretan (Denzin y Lincoln,1994).

Se empleó la entrevista a profundidad y el análisis e interpretación de la información (Blázquez, 2015) se realizó juntamente con la recopilación de la información en un proceso integral, recursivo, empleando el análisis de contenido, como procedimiento de des-ocultación o revelación de la expresión, donde ante todo interesa indagar sobre lo latente, lo no dicho en otro mensaje.

Objetivos

El objetivo de la presente investigación es generar aportes a la construcción teórica de una pedagogía para la escuela rural. Para ello se han planteado los siguientes objetivos:

1. Caracterizar las dimensiones de la cultura campesina.
2. Identificar las dificultades y limitaciones de la praxis pedagógica en la escuela rural.
3. Determinar el saber cotidiano en la comunidad campesina.

Población y Muestra

Para el desarrollo de la investigación se seleccionó 1 niño nacido y criado en la comunidad rural Mahomito, estudiante de la Escuela Rural Bolivariana Mahomito (denominado i1); 1 docente rural con más de 5 años de experiencia laboral en la misma escuela (denominado i2); 1 adulto nacido y criado en esta misma comunidad (denominado i3); y 1 experto en Educación Rural, con más de 15 años de experiencia en educación superior de la especialidad educación rural, con estudio doctoral y post doctoral reconocido por la academia, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (denominado i4).

Instrumento

Tomando en cuenta el contexto donde se desarrolló esta investigación, específicamente sensible por tratarse de una comunidad rural, se abordó con visitas de exploración, reconocimiento, informativa, motivacional, de cortesía y generación de confianza a los investigadores, de seguimiento a los informantes clave con acompañamiento a diversas actividades propias del devenir cotidiano de los mismos.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

La investigación desde el punto de vista metodológico está concebida con la modalidad de investigación de campo; consistiendo en la recolección de información directamente de los sujetos investigados o del escenario donde ocurren los hechos, como se presentan en el espacio y lo más cercano al contexto, que según Hernández; Fernández y Baptista (2014) se basa en informaciones obtenidas directamente de la realidad, permitiéndole al investigador cerciorarse de las condiciones reales en que se han conseguido los datos.

Se plantea el paradigma post positivista para el presente estudio, esta orientación efectúa un rescate del sujeto y de su importancia. Tal como lo plantea Martínez (2009) así, la

observación no sería pura e inmaculada, sino que implicaría una inserción de lo observado en un marco referencial o fondo, constituido por nuestros valores, intereses, actitudes y creencias, que es el que le daría el sentido que tiene para esta investigación.

El enfoque de investigación es cualitativo, donde el conocimiento es consecuencia de la interacción recíproca e intersubjetiva entre el investigador y el objeto (sujeto) investigado, tal como lo plantea Denzin y Lincoln (1994) estudiando la realidad en su contexto natural y como sucede, intentando sacar sentido de o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas, haciendo uso de diversos métodos, técnicas y formas de análisis.

Las categorías en los sistemas de información, se llaman códigos, índices o palabras claves, pero en metodología cualitativa, son algo más, es decir, son ideas conceptos o interpretaciones abreviadas de las citas, pues, en sentido estricto el dato propiamente dicho no existe, ya que no es algo dado sino el resultado final de un elaboradísimo proceso entre un estímulo ambiguo y sin forma y la actividad interpretativa del perceptor (Martínez, 2007).

El proceso de teorización de esta investigación partió de lo expresado por los informantes clave y consistió en analizar, contrastar, establecer nexos y relaciones, pero sobre todo el proceso de la teorización lo determino la experiencia, el intelecto y la creatividad de la investigadora. Cisterna (2005) menciona que la interpretación de la información constituye en sí misma el “momento hermenéutico” por ello es la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo en esta opción paradigmática.

De la teorización descrita el procedimiento de análisis implicó la selección de unidades de análisis de las entrevistas. A estas unidades de análisis se le asignaron códigos, palabras, frases o eventos claves y los mismos fueron relacionados y agrupados; de estas agrupaciones se conformaron categorías de primer nivel o subcategorías, lo que constituyó la primera fase de análisis. En una segunda fase se procedió a relacionar y comparar estas categorías de primer nivel ya conformadas. En esta segunda fase surgieron categorías de segundo nivel, en las cuales dependiendo de su naturaleza quedaron contenidas las categorías de primer nivel. Seguidamente se estableció la red categorial, que consistió en relacionar las categorías de primer nivel o subcategorías de las diferentes categorías de segundo nivel, de lo que surgió lo que se denomina categoría central.

En este sentido, cada nivel de análisis se fue definiendo desde el contexto de estudio los códigos, las categorías de primer nivel o subcategorías, lo que permitió la elaboración de la interpretación descriptiva de cada categoría y finalmente la delimitación y reducción de la teoría. De esta manera se cumplió con los niveles de codificación abierta, axial y selectiva que plantean (Strauss y Corbin, 2002).

A fin de garantizar la calidad de los resultados del estudio se adoptaron los criterios sugeridos por Guba y Lincoln (1994) para la investigación cualitativa, como son: credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad.

En cuanto a la credibilidad, este criterio hace referencia al valor de verdad de los hallazgos que la investigadora estableció por medio del contacto con los informantes, se cumplió con lo siguiente: (1) Se buscó la información en la vida cotidiana, sin distorsionar ni descontextualizar lo estudiado; (2) Se elaboraron las categorías a partir de las entrevistas, y (3) la recolección, categorización e interpretación de la información como fases de la investigación fueron procesos que se entrelazaron continuamente.

Con respecto a la transferibilidad, entendido como las posibilidades de aplicación de los hallazgos de la investigación a situaciones similares, se aplicaron criterios como:

- Descripción detallada de la realidad, a fin de que el lector pueda determinar las similitudes con esas situaciones estudiadas y como los hallazgos pueden ser transferidos.
- Elaboración de categorías típicas mediante la descripción de palabras, frases y eventos, los cuales fueron comparados con otros de la misma clase.
- Adecuación de las entrevistas a las categorías que fueron emergiendo de los informantes.
- Comparación y contrastación de la información recolectada a través de diversas fuentes de información (entrevistas, análisis de documentos) mediante la técnica de red categorial, y el establecimiento de relaciones entre categorías por asociación, por oposición, por formar parte de y por impacto tanto positivo como negativo.

La confirmabilidad se refiere al grado en que los resultados pueden ser confirmados o corroborados por otros. La manera como los investigadores confirman lo que han visto, escuchado o experimentado, puede variar, una vía es que el investigador asuma el papel de interrogador de los resultados, y este proceso es documentado. Otra vía es que el investigador busque activamente para describir casos negativos que contradicen lo encontrado. Después se realiza una revisión de la información para examinar la recolección de los datos y los procedimientos de análisis a fin de poder evaluar el impacto de los prejuicios, distorsiones y sesgos.

En esta investigación la confortabilidad se garantizó mediante la comparación de eventos ocurridos en diferentes momentos para buscar contradicciones y coincidencias; así como la triangulación de información proveniente de diferentes fuentes y técnica de recolección de la información.

RESULTADOS

Este estudio ha develado una generación de teoría pedagógica para la escuela rural, cuya concepción presenta un enfoque referencial, holístico, territorial, integrado a la cultura, a la pedagogía de la vida campesina, así como a la metacognición del docente.

Las dimensiones asociadas a la cultura campesina presentan el devenir de la vida en el campo que se transmiten de generación en generación, conformando un mecanismo de subsistencia para el núcleo familiar, en las dimensiones que se expresan a continuación:

Tabla 1
Dimensiones de la cultura campesina

Dimensión	Características
La cotidianidad en la vida campesina	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Está asociada a actividades que se realizan en la coexistencia de la familia campesina. ➤ Comprende las prácticas y tareas que se cumplen en la casa de la familia.
Las costumbres campesinas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprende las actividades que se realizan por cotidianidad, en la casa de la familia campesina.
Los códigos lingüísticos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se refiere a las formas de comunicación, que por regionalismo el campesino emplea, puede ser de manera verbal, escrita, gestual y de postura.
La socialización del niño campesino	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Está relacionado al comportamiento, conductas, formas de relacionarse, asociadas a la experiencia individual, social y cultural.
Los valores campesinos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Representan un bien simbólico tangible e intangible, que imprime su sello, sus producciones y es de gran relevancia para la crianza de los hijos en el campo.

Fuente: Brizuela, (2013).

En este sentido, la autora plantea que el aprendizaje del niño (a) campesino (a), se favorece desde la cotidianidad que representan las actividades que se realizan en la coexistencia de la familia, además a las prácticas y tareas que se cumplen en casa, tiene una implicación desde el nacimiento, ya que ocurre la transferencia de sentimientos e ideas y forma parte del crecimiento evolutivo del mismo hasta hacerse adulto.

Desde esta perspectiva, la familia se preserva y sobrevive, cada miembro que la constituye tiene una faena definida por factores de edad, género, complejidad, temporalidad y la producción que aporta. La familia campesina responde a los cambios y lo hace como una unidad social (Méndez, 1997). En este hacer, las actividades para la subsistencia han constituido un sistema de transferencia de saberes que le son óptimos al núcleo familiar y al aprendizaje del niño(a).

Otro factor que influye en la posibilidad de que los alumnos realicen eficientemente sus tareas escolares es su participación en las labores de la casa y de la finca. En el medio rural, los niños ocupan roles de responsabilidad trabajo-estudio que ameritan administrar el tiempo diario para satisfacer simultáneamente las demandas de la familia y de la escuela de forma satisfactoria (Núñez, 2010).

Es así como desde muy temprana edad el niño, desde la armonía de los juegos, el silbido, la expresión de la tonada y la oralidad en sinergia con el trabajo de ordeño y la faena agrícola campesina; hereda el aprendizaje en el hacer (Brizuela, 2013). Esta herencia del hacer está inmersa en valores ancestrales, que en este contexto están conformados por un bien simbólico tangible e intangible que imprime su sello, en cuanto a sus producciones para la crianza de los hijos en el campo, que a su vez le garantiza la sobrevivencia; a través de las prácticas sociales, las costumbres, las creencias, las tradiciones, la historia y la cosmovisión de los habitantes del campo (Núñez, 2010).

Estas formas originarias del saber son un complejo mundo de creencias ricas en simbología y expresiones naturales, así como un cúmulo de experiencia marcada por la asimilación y el perfeccionamiento de la técnica de trabajo, diario colectivo, jerárquico, con presencia de normas de uso y seguridad para el trabajo campesino.

Estas técnicas de enseñanza por acompañamiento y demostración, se fundamentan en la faena donde el padre en el caso del varón lo mete al corral de ordeño con su totuma para que tome leche desde muy temprana edad, observa al adulto, oye las tonadas propias de la faena, le piden que amarre al becerro al principio con mucha dificultad, va superando el miedo a la vaca hasta que va creciendo y en su desenvolvimiento lo hace como faena diaria, y con el crecimiento hereda el cargo de becerrero, en el caso de la niña, la madre la lleva a la cocina observa como hace el café, ayuda a su madre a poner astillas de leña en el fogón a manera de juego, utilizando la lúdica, hasta que va creciendo y desarrollando el talento y sus intereses en las múltiples actividades de la casa familiar, en presencia de la emotividad de los padres al enseñar a sus hijos, representado por una forma de producción familiar que utiliza un conjunto de la fuerza de trabajo doméstico, los recursos naturales, financieros, para garantizar la subsistencia de la misma.

Es así que el aprendizaje del niño campesino, se favorece desde la cotidianidad que representan las actividades que se realizan en la coexistencia de la familia, además a las prácticas y tareas que se cumplen en casa, tiene una implicación desde el nacimiento, ya que ocurre la transferencia de sentimientos e ideas y forma parte del crecimiento evolutivo del mismo hasta hacerse adulto.

Otro carácter importante asociado es la condición didáctica, del como el niño construye el conocimiento en el campo, de manera empírica, sensorial, muy vivencial, desde la tierra sembrando, en el potrero con el ganado ordeñando y haciendo queso, de acuerdo con los intereses y género en el fogón o cargando agua en mula, como es el caso del campesino llanero.

Esta pedagogía se integra a la cultura campesina, porque ofrece una forma natural de apropiación de saberes y se fundamenta en la transferencia generacional y empírica del conocimiento cotidiano.

Además, la pedagogía de la vida campesina hace referencia a las técnicas de enseñanza, asociada a los significados y formas de transferir el conocimiento en la sociedad campesina.

Desde el punto de vista sociológico, es referencial, porque considera la estructura de la sociedad campesina, con base en la gerencia familiar conformada por sus relaciones sociales en estrecha vinculación con las unidades de producción, identificada en las actividades económicas de subsistencia, marcada por la diversidad en sus características geográficas y armonizada por los recursos que la tierra provee, con presencia importante de relaciones laborales, la jerarquía, la condición de género en la actividad económica campesina.

El enfoque holístico viene dado por la orientación integradora, evolutiva e interdisciplinaria que aborda la pedagogía para la escuela rural, en cuanto al reconocimiento de la cultura, a la forma de enseñanza y aprendizaje en la vida campesina, que se conjuga en la dinámica de la educación formal.

El enfoque territorial, se concibe como una nueva forma de concebir el territorio rural como espacio dinámico en permanente cambio, inducido por el grado de participación de sus ciudadanos en la formulación de las políticas públicas, en procura de optimizar los recursos que la tierra provee; la diversidad geográfica y la heterogeneidad en el sector.

En este contexto, el currículo de la escuela rural es integrado, así las técnicas de enseñanza campesina, asociada a los significados y formas de transferir el conocimiento en la sociedad campesina, posee una condición generacional por lo que un miembro de la familia de ascendencia le transfiere el conocimiento a la sucesión, con la presencia de una teoría de vida, fundamentada en la historia de vida de sus miembros, en el valor que representa la herencia de tierras para los descendientes, en el respeto a los fenómenos naturales que en muchos casos determina el período de siembra y cosecha, en el día la posición del sol para el arreo del ganado, entre otros.

DISCUSION Y CONCLUSIONES

A partir de este estudio, se concibe la cultura rural como un sistema de saberes, valores, costumbres, formas de pensar, con pautas de conductas y formas de comunicación y de resolver las propias necesidades del campesinado; y de acuerdo con los informantes clave de este estudio, este sistema de saberes, costumbres y formas está impregnado de lo que se ha denominado cotidianidad en la vida campesina, siendo esta una de las subcategorías que conforman este constructo cultural

La pedagogía rural para la enseñanza del niño campesino es la representación de un modelo que implica la incorporación de la cultura, en el uso de técnicas y estrategias para el aprendizaje del niño campesino; en torno a esto Vygotsky (1978) señala que el cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.

Por tanto, el aprendizaje del niño campesino se asume en esta concepción de pedagogía, como una forma natural de apropiación de saberes, que se fundamenta en la transferencia generacional y empírica del conocimiento cotidiano. Y se expresa en las tareas diarias a través de la participación de todos los integrantes de la familia; y al uso de un conjunto de códigos lingüísticos que dan vida contextual a su forma de comunicación; por cuanto esta visión involucra un cambio estructural en la concepción de la escuela rural y es importante que el Estado profundice y contextualice el Currículo Nacional de Educación Básica, en la articulación academia, políticas educativas y la escuela rural, esta concepción pedagógica, Aguilar y Angulo (2007) se sitúa también en las primeras ideas pedagógicas en América con Dewey (1859-1952) de la corriente pragmática y funcionalista, afirmando que la validez del pensamiento se verifica en la acción de los actores sociales involucrados en el proceso educativo. considerando la mente en función de las necesidades del organismo para la sobrevivencia y apelando por ello a la interacción hombre ambiente.

En este orden de ideas, la Escuela Nueva o Activa, Sesento (2016) en sus concepciones teóricas y proyecciones prácticas, garantizan el logro de una mayor participación con un grado más elevado de compromiso de todo ciudadano, considerando la satisfacción de las aspiraciones del ser humano, como individuo y como ser social.

En este sentido, la implicación que tienen las políticas educativas para la escuela rural, el marco legal y acción del Estado sobre las prácticas educativas, así como las ideas, pretensiones, valores implícitos en el mismo, deben ser analizadas y articuladas por la academia a través de investigaciones y propuestas más humanas y cercanas a la realidad, por ello la pedagogía rural aporta la orientación crítica, honesta, responsable con el modelo de desarrollo rural que los campesinos y la región espera.

La pedagogía para la escuela rural ofrece criterios que deben ser tomados en cualquier contexto territorial, muestra un carácter adaptativo en cuanto al enfoque que debe conducir el aprendizaje para distintos escenarios, como lo es el sector urbano, el sector fronterizo, el sector rural con presencia de grupos étnicos, entre otros, lo que supone un ejercicio pedagógico local y auténtico a la consolidación de los procesos productivos de la comunidad donde se encuentra la escuela.

Para ello, es importante replantear el perfil del docente rural como inicio del currículo universitario, redefinir las competencias específicas haciendo énfasis en lo afectivo, ético e intelectual de la persona, en los procesos de construcción de los propios saberes, junto con el control del trabajo profesional tomando en cuenta el enfoque cultural y territorial a la administración de los contenidos de la especialidad de educación rural.

BIBLIOGRAFIA

- Abadzi, H. (2008). Nuevas lecciones de viejos conceptos: el uso de la neurociencia cognitiva para mejorar el aprendizaje en los países de bajos ingresos.
- Aguilar, M. y Angulo, L. (2007). Reseña de la División de Educación Rural. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional (DER-CIDE).
- Argyris, Ch. y Schön, D. (1978). The applicability of organizational: Theory of Action. Chicago: The Dryden Press.
- Argyris, Ch., Putman, R. y McLain, D. (1987). La ciencia de la acción: promoción del aprendizaje para la acción y el cambio. San Francisco: The Jossey Bass.
- Bardín, (1986). Análisis de contenido. Barcelona: Paidós.
- Blázquez, J. (2015). Las entrevistas en profundidad y la biografía. Revista San Gregorio, 48-55.
- Brizuela, Sor (2013) Hacia la construcción teórica de una pedagogía para la escuela rural venezolana. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay. Venezuela. Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctora en Educación
- Bustos Jiménez, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado, 11 (3), 1-25. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev113COL5.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Santiago de Chile: Universidad del Bío-Bío, Facultad de Educación y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación.
- Denzin, N. y Lincoln Y. (1994) La práctica y disciplina de la investigación cualitativa. Buenos Aires: Gedisa.
- Díaz, J. M. H. (2000). La escuela rural en la España del siglo XX. Revista de educación, (1), 113-136.
- Gadamer, H. (2002). Verdad y método. Madrid: Trotta Denzin y Lincoln
- Galve-Pina, A. M. (2014). Proyecto educativo para una escuela rural.
- García-Cano Torrico, M.; Márquez Lepe, E. y Antolínez Domínguez, I. (2016). Una comunidad de aprendizaje desde el enfoque intercultural: Diálogos, emergencias y

- contradicciones en la práctica escolar. Educación XX1, 19(2), 251-271, doi: 10.5944/educXX1.16466.
- Gelis, J. F. (2004). La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relacionales y humanas de la misma. Revista Digital Rural, Educación, cultura y desarrollo rural, 2(3), 1-13.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México.: McGraw Hill. 6ª ed.
- Kozak Rovero, Gisela, Identidad, cultura y políticas culturales: nación y estado nacional. Politeia. Recuperado de :
<https://www.redalyc.org/pdf/1700/170048808004.pdf>
- Linton, R. (1970). Estudio del hombre. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, V. (2009). El concepto de cultura científica en la sociedad global. México. Politeia.
- Martínez, M. (2007). Investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico Práctico. México: Trillas.
- Martínez, M. (2009). Uso del Programa Computacional Atlas.ti de Thomas Muhr (Universidad de Berlin) en la Estructuración Teórica de “Datos” Cualitativos. Recuperado de <http://prof.usb.ve/miguelm/estructuracionteorica%203.html>
- Méndez, C. D. (1997). Estrategias familiares y juventud rural: una aproximación al caso de Asturias (No. 134). Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- Mendoza, C. C. (2004). Nueva ruralidad y educación: miradas alternativas. Geoenseñanza, 9(2), 169-178. Buenos Aires: Paidós.
- Nanda, S (1980). Antropología Cultural: Adaptaciones Socioculturales. México: Grupo Iberoamericano
- Núñez, J. (2004) Los Saberes Campesinos: Implicaciones para una Educación Rural. Investigación y Postgrado v.19 n.2 Caracas jul. 2004. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200003
- Núñez, J. (2010). Pertinencia de la educación rural venezolana y latinoamericana. Revista Iberoamericana de Educación, 52(7), 1-14.
- Sesento, R. (2016): “De la opresión a la esperanza. Aportaciones de Paulo Freire a la educación”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2016). En línea: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/06/opresion.html>
<http://hdl.handle.net/20.500.11763/ATLANTE-2016-06-opresion>

Sepúlveda Ruiz, M., y Gallardo Gil, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería.

Thoilliez, B. (2019). Vindicación de la escuela como espacio para el desarrollo de experiencias democráticas: aproximación conceptual a las prácticas morales de reconocimiento y respeto. Educación XX1, 22(1), 295-314, Doi: 10.5944/educXX1.21657

Vigotsky, Lev (2007). *Pensamiento y Habla*. Colihue Clásica. pp. XVI Introducción Histórica. Disponible en:

<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>